

DESARROLLO Y APRENDIZAJE TEMPRANO

NORMAS-RI



EN ESTAS NORMAS DE APRENDIZAJE TEMPRANO SE DETALLAN EXPECTATIVAS COMPARTIDAS DE LO QUE LOS NIÑOS DEBEN SABER Y DEBEN PODER HACER. TAMBIÉN DEFINEN UN LENGUAJE COMÚN PARA MEDIR SU PROGRESO HACIA EL LOGRO DE METAS DE APRENDIZAJE ESPECÍFICAS.

(Kendall, 2003; Kagan & Scott-Little, 2004)





CONTENIDO

Agradecimientos.....	2
Fundamentos.....	3
Fines.....	3
Historia.....	4
Principios orientadores.....	5
Prácticas esenciales.....	6
Organización de <i>Las normas</i>	8
Esbozo de <i>Las normas</i>	10

Normas de desarrollo y aprendizaje temprano

Glosario.....	64
Citas.....	69

 Salud física y desarrollo motor.....	12
 Desarrollo social y emocional.....	20
 Desarrollo del lenguaje.....	27
 Lectoescritura.....	34
 Desarrollo cognitivo.....	43
 Matemáticas.....	48
 Ciencias.....	54
 Estudios sociales.....	58
 Artes creativas.....	61





AGRADECIMIENTOS

El 23 de mayo de 2013, la Junta de Educación del estado de Rhode Island adoptó las Normas de Desarrollo y Aprendizaje Temprano para el estado. La subvención *The Race to the Top - Early Learning Challenge* otorgó los fondos que posibilitaron la revisión y ampliación de las normas estatales de desarrollo y aprendizaje temprano.

Charting the Course for Success: Rhode Island's Early Childhood Learning and Development Standards se logró gracias a las contribuciones de muchas personas muy dedicadas que aportaron incontables horas al proyecto. Estamos muy agradecidos con una cantidad de personas que se dedican a la primera infancia: el *RI Early Learning Council* (ELC), el subcomité del ELC de Normas de Desarrollo y Aprendizaje Temprano, los proveedores de servicios de guarderías en familia, los administradores de guarderías y los maestros, *Head Start*, los proveedores que participan en los programas BrightStars y RIDE Pre K, las escuelas públicas

y los programas de educación especial, y padres de familia cuyos comentarios y recomendaciones enriquecieron el nivel del contenido y la calidad de las normas. Rhonda Farrell de Rhode Island Head Start Association y Colleen Dorian de Family Child Care Homes of Rhode Island merecen reconocimiento especial por su organización de muchas sesiones de comentarios. Un agradecimiento especial a Leslie Gell de Ready to Learn Providence y a Simmy Carter y Bryna Hebert del Providence Center por asegurarse de que se escuchara la voz de los hispanohablantes en la comunidad de la primera infancia y de que dichos comentarios se incorporaran a estas normas.

También queremos reconocer a todos aquellos que desempeñaron un papel preponderante en la redacción de las muchas versiones de las normas de desarrollo y aprendizaje temprano:

.....
:
:
El equipo central:

Kristen Greene

Rhode Island Department of Education

Michele Palermo

Rhode Island Department of Education

Susan Dickstein, PhD

Bradley Hospital Early Childhood Center/Brown Medical School
Rhode Island Association for Infant Mental Health

Ruth Gallucci

Rhode Island Department of Education

Brenda Duhamel

Rhode Island, Office of Health and Human Services

Sara Mickelson

Rhode Island Department of Education

Judi Stevenson-García

Rhode Island Department of Education

.....
:
:
Asesores y expertos nacionales:

Clancy Blair

Profesora de Psicología Aplicada, New York University

Douglas H. Clements

Profesora y titular de la cátedra Kennedy de Educación Preescolar, University of Denver

Linda Espinosa

Profesora (jubilada) de Educación Preescolar, University of Missouri, Columbia

Kathleen Hebbeler

Administradora del programa Community Services and Strategies Program, SRI International

Linda Kimura

Directora, Babies Can't Wait

Jeffrey Capizzano

Policy Equity Group

Catherine Scott-Little

Profesora adjunta, Estudios de Desarrollo Humano y de la Familia, University of North Carolina

Dorothy Strickland

Titular emérita de la cátedra Samuel DeWitt de Educación, Rutgers, The State University of NJ

Karen Anderson

Education Development Center, Inc

Jackie Bourassa

Education Development Center, Inc



Visite www.rields.com

O lea este código con su dispositivo móvil para ver nuestra versión diseñada para dispositivos móviles.



FUNDAMENTOS

Desde que nacen, los niños se caracterizan por su curiosidad y su motivación por aprender. A medida que crecen y aprenden, el cerebro experimenta cambios impresionantes, sobre todo durante los primeros tres años de vida. Estos cambios se ven afectados por la genética y las vivencias en el entorno (incluidas las relaciones interpersonales y las condiciones físicas) a medida que los niños se desarrollan en los ámbitos del raciocinio, el habla, la conducta y el razonamiento. (Kupcha-Szrom, 2011; Center on the Developing Child, 2012)

En sus interacciones con el mundo, los niños chicos descubren cosas, descifran cómo funciona el mundo, ponen a prueba conductas nuevas, aprenden reglas sociales y resuelven problemas. Cuando el aprendizaje y las relaciones son de primera calidad, el desarrollo del niño se mejora en todo sentido: el social, el cognitivo, el lingüístico, el artístico y el físico. Cuando se dedican activamente a explorar sus entornos y diversos materiales, los niños unen sus conocimientos conceptuales con sus destrezas de raciocinio. Cuando pueden desarrollar relaciones interpersonales cariñosas que les brinden apoyo con quienes los cuidan (sus padres u otro cuidador primario, los adultos de la familia y otros adultos que forman parte de su vida), proveedores de servicios de guardería y maestros* también construyen una buena base para el aprendizaje. (National Scientific Council on the Developing Child, 2004) El desarrollo temprano —que abarca todos los dominios— asegura la base para que más adelante el niño triunfe en sus estudios y en la vida. (Maine Department of Education, 2005)

En las normas del aprendizaje temprano se manifiestan expectativas compartidas sobre lo que los niños deben saber y deben poder hacer. Es más, establecen un lenguaje común para medir todo progreso hacia el logro de metas de aprendizaje específicas. (Kendall, 2003; Kagan & Scott-Little, 2004) En *Charting a Course for Success in the Ocean State: Rhode Island's Early Learning and Development Standards* (que en lo sucesivo denominaremos *Las normas*) se esbozan las expectativas del aprendizaje temprano en puntos de referencia clave, desde que el niño hace hasta que cumpla los 60 meses de edad.

Aunque estas normas se presentan en un documento autónomo, no se deben considerar de manera aislada. Constituyen un elemento clave del sistema estatal de aprendizaje temprano y por diseño estratégico han de trabajar en conjunto con otros elementos del sistema, o sea, las evaluaciones, el currículo, el perfeccionamiento profesional, las normas de los programas, y las competencias que se le exigen a la fuerza laboral. *Las normas* se diseñaron para fomentar cuidado y educación de primera calidad para los niños más chicos del estado, incluidos aquellos que están en riesgo de ingresar al jardín infantil sin contar con las bases adecuadas para triunfar. Así, el documento representa un recurso valioso para la totalidad de la comunidad que tiene que ver con la educación y el cuidado tempranos.

* Maestro es toda persona comprometida y dedicada al aprendizaje del niño: los padres, los cuidadores, los terapeutas y los médicos, así como también los maestros del preescolar y de niveles posteriores.

** El cuidador primario de un niño puede ser su padre o madre, pero también puede ser un pariente u otra persona que no forme parte de la familia biológica. Para simplificar, en este documento "familia" significa la persona (o personas) que ha asumido la responsabilidad primaria de cuidar y criar al niño.

FINES

El aprendizaje temprano es el cimiento de todo el sistema educativo del estado de Rhode Island. *Las normas* cumplirán varias funciones en el componente de primera infancia de dicho sistema. Ante todo, estas normas actualizadas orientarán los procesos de cuidado y educación, tales como las opciones en cuanto a planes de estudio y maneras de evaluar, para asegurarse de que todo niño cuente con todas las oportunidades para progresar en los dominios de aprendizaje designados. Estas normas también pueden apoyar la manera como los cuidadores y los integrantes de la familia** entienden los hitos del aprendizaje temprano. Además, las normas son la fuente de consulta de los maestros de primaria acerca de la trayectoria educativa de los aprendices más chicos del estado para que tales maestros puedan prepararse todavía mejor para atender a todos los niños.

Las siguientes pautas aclaran el uso previsto de *Las normas*:

Cómo usar estas normas

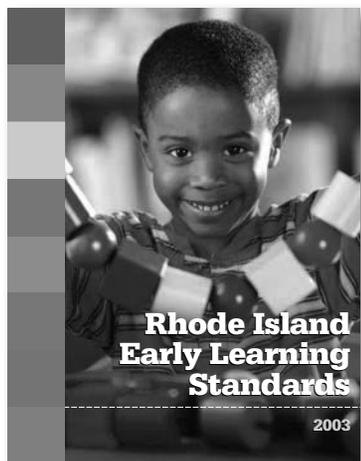
- Para guiar a los educadores de primaria en la creación de un currículo
- Para informar a las familias cuáles son los hitos del aprendizaje
- Para crear un marco de referencia para poner en práctica programas de educación preescolar de primera calidad
- Para fomentar trayectorias óptimas de aprendizaje temprano previas al jardín infantil

Cómo NO usar estas normas

- Como procesos o materiales de enseñanza concretos y directos
- Como una lista de competencias
- Como currículo o programa autónomo

Este conjunto de normas básicas o maestras detalla expectativas educacionales integrales para los niños, desde que nacen hasta que cumplan sus primeros cinco años de edad. Se han creado con base en las investigaciones más avanzadas y la amplitud de los aportes de la sociedad civil. El Departamento de Educación de Rhode Island seguirá ofreciendo asistencia técnica y recursos para ayudarles a los administradores, a los maestros y a las familias a entender las normas y a ponerlas en práctica.

Este documento amplía las normas de aprendizaje temprano de Rhode Island que en 2003 definiera el Equipo de trabajo a quien se le encomendó crearlas. Las normas de 2003 se basaron en lo que en ese entonces eran los conocimientos más avanzados sobre el desarrollo y el aprendizaje de los niños. Les dio a familias, maestros y administradores una orientación completa e inequívoca sobre lo que los niños deben saber y deben poder hacer en el momento en que ingresan al jardín infantil. Las normas de 2003 fueron de una calidad excepcionalmente alta y por eso pudieron constituirse en la base para las revisiones que se han hecho.



Desde 2003, el campo del aprendizaje temprano ha visto adelantos impresionantes. Por ejemplo, el *National Early Literacy Panel* (2008) y el *National Mathematics Advisory Panel* (2008) publicaron sendos informes innovadores en los que se resume la literatura científica sobre el desarrollo de destrezas de lectoescritura y matemáticas en los niños más chicos. En el *Center for the Developing Child* en la Universidad de Harvard también se han fomentado adelantos en el ramo mediante la definición de componentes clave del funcionamiento ejecutivo, una serie de destrezas que forman el cimiento para la conducta y el raciocinio adaptivos, orientados por metas definidas, que les permiten a los niños sobreponerse a acciones y reacciones más automáticas e impulsivas. Al mismo tiempo, Head Start y Early Head Start han adoptado normas nacionales nuevas (2007), y la mayoría de los estados refrendaron los Estándares Académicos Fundamentales para Inglés y Matemáticas (que en inglés se llaman *K-12 Common Core State Standards for English language arts and mathematics*). Las normas actualizadas de desarrollo y aprendizaje preescolares de Rhode Island incorporan principios de estos adelantos científicos y de los indicadores de alcance nacional.

En 2011, Rhode Island fue uno de 9 estados que recibieron una subvención federal *Race to the Top Early Learning Challenge*, con la que el estado obtuvo los recursos para modificar sus normas de aprendizaje preescolar. Las oficinas estatales del Departamento de Educación y del Despacho Ejecutivo de Salud y Servicios

Humanos trabajaron en conjunto con expertos de todo el país, con la comunidad de la educación superior en el estado, y también con todos los interesados en la primera infancia para redactar esta nueva serie de normas para el desarrollo y el aprendizaje preescolar que como mínimo cumpliera con criterios reconocidos a nivel nacional y que se adaptaron con singularidad para los niños y las familias del estado de Rhode Island.

En estas normas se amplían las expectativas educacionales para los niños más pequeños y para los deambuladores, y se integran con las normas de educación preescolar posterior, con el fin de crear un continuo que abarca desde el nacimiento hasta los 60 meses sin ninguna interrupción perceptible. Las normas para los bebés y para los deambuladores se presentan teniendo en cuenta las siguientes consideraciones importantes, las cuales se son pertinentes para todos los niños que se inician en el mundo del aprendizaje:

- El aprendizaje preescolar ocurre dentro del contexto de las relaciones interpersonales cariñosas; tan sólo mediante relaciones interpersonales consecuentes y de cariño es que los niños sienten la seguridad para explorar su entorno y para aprender. El juego (sobre todo jugar con adultos y con otros niños), es un elemento clave del aprendizaje preescolar y un vehículo de gran importancia mediante el cual los niños comienzan a entenderse a sí mismos y su relación con los demás, cuando empiezan a orientarse respecto al mundo y a deleitarse cuando aprenden. Definido estrictamente, el juego es cualquier actividad deseada que agrade al “participante”. Puede ser física (que lo reboten en la rodilla o montar en triciclo), imaginativa (jugar “¿’ónde ‘tá?” o “pongámonos un disfraz”) creativa (construir con bloques o hacer dibujos) o mental (soñar despierto). Y puede ser cualquier combinación de estas. Es una paradoja, pero el juego es el trabajo más importante de la niñez.
- El aprendizaje temprano está integrado a través de todos los aspectos del desarrollo; y aunque se identifican dominios específicos, cada área del aprendizaje se ve afectada por progresos logrados en otras áreas. También, cada niño puede progresar a un ritmo diferente en cada dominio. Y para finalizar, si bien el aprendizaje es secuencial —comenzando con la sencillez (lo concreto) y adquiriendo más complejidad (lo abstracto)— la evolución del desarrollo se caracteriza por mil y una interrupciones.
- El aprendizaje temprano está arraigado en la cultura y cuenta con el apoyo de la familia.



PRINCIPIOS ORIENTADORES

A continuación se detallan los principios que orientaron la creación de *Las normas*, presentados en dos áreas. En el primer conjunto de principios se manifiestan valores que el estado considera fundamentales para la implementación de todas las normas de desarrollo y aprendizaje temprano en los programas diseñados para la primera infancia. Dichos principios se detallaron en el documento original publicado en 2003 cuando primero se presentaron las normas, y se repiten a continuación:

- Cuando se organizan y planifican acciones comunitarias, se les dará la más alta prioridad al respeto y al bienestar de los niños y las familias.
- Quienes formulan las normas tendrán conocimientos sobre la educación, el cuidado y el apoyo de los niños y las familias, y los tendrán muy en cuenta al definir y evaluar leyes y reglamentaciones, así como al asignar fondos de que se dispone para crear programas para los niños más pequeños.
- Las familias se les dará respeto y apoyo como elementos integrales en la educación y el desarrollo del niño.
- Los maestros, las familias y los niños harán uso del juego como manera de lograr el desarrollo integral del niño, de generar conocimientos sobre el mundo completo, y de apoyar la adquisición de cualidades que le sirvan para seguir aprendiendo durante toda la vida.
- Los educadores basarán sus decisiones en los conocimientos actualizados de las secuencias predecibles del desarrollo infantil y de cómo aprenden los niños, así como de las diferencias entre niños y familias. También estarán muy enterados de temas que se relacionen con los intereses de los niños.
- La teoría de desarrollo infantil constituirá la base de la enseñanza. Se reconocerá que el aprendizaje es secuencial, que dependerá de las vivencias y que se basará en conocer al niño en su integridad, inclusive su cultura y sus características individuales.
- A todos los niños se les considerará y se les respetará como individuos competentes que difieren en su manera de aprender, en el entorno de su hogar, y en las maneras como entienden y representan su mundo.
- Los niños aprenderán en un entorno en el que se satisfagan sus necesidades físicas y psicológicas a fin de que se sientan seguros, se sientan valorados como individuos singulares y que participen plenamente en la adquisición de destrezas y conocimientos nuevos.

- El sentido propio de responsabilidad para consigo y hacia el prójimo contará con buen apoyo cuando los maestros formen el entorno de aprendizaje de maneras que respalden la formación de una ciudadanía deseosa de participar en el proceso social.
- Los programas educativos se crearán en equipo con las familias, los maestros y la comunidad, con miras a inspirar a los niños a que adquieran conocimientos, perfeccionen destrezas nuevas, procuren retos y se formen como ciudadanos.

Varios principios y consideraciones adicionales orientaron a quienes redactaron las normas de desarrollo y aprendizaje temprano:

- Si bien *Las normas* representan las expectativas para todos los niños, cada niño llegará a sus metas de aprendizaje individuales a su propio ritmo y con su estilo particular.
- *Las normas* son apropiadas para todos los niños, desde que nacen hasta que cumplen los 60 meses de edad, inclusive los niños que usan dos idiomas y los niños con discapacidades.
- *Las normas* representan las expectativas para el desarrollo y aprendizaje de los niños, y han de servir como guía para la selección de un currículo y de recursos para realizar evaluaciones.
- Para cumplir con lo que se detalla en *Las normas*, cada niño precisará diferentes tipos e intensidades de apoyo en los diversos dominios.
- *Las normas* están alineadas con los Estándares Académicos Fundamentales K-12 y con el marco conceptual de *Head Start Child Development* y *Early Learning Framework*.

En las normas actualizadas de desarrollo y aprendizaje temprano se distingue un cambio notable a partir de las normas del estado redactadas en el año 2003: *Las normas* ahora incorporan un aspecto importante del aprendizaje en todo el documento. Como tal, el juego no se trata como una norma específica que se ha de cumplir, sino como el método primario mediante el cual los niños aprenden las destrezas, los conocimientos y los temperamentos que les ayudan a lograr el éxito en años de estudio posteriores. Se hace hincapié en esta filosofía en todo el documento.



PRÁCTICAS ESENCIALES

Las normas representan las expectativas para el aprendizaje y el crecimiento continuo de los niños más pequeños en todas las áreas: la intelectual, la física y la emocional.

Gracias a que se actualizaron y ampliaron, se basan en conocimientos fundamentales sobre cómo se desarrollan y cómo aprenden los niños. Los estudios confirman que los enfoques que funcionan y que brindan apoyo al aprendizaje temprano se basan en un conocimiento integral del niño, incluidas sus fortalezas individuales, sus características y su cultura. También confirman que el aprendizaje depende de las experiencias vividas; que los dominios de desarrollo están conectados entre sí; que el juego y las relaciones interpersonales son fundamentales para el crecimiento del niño; y que las intenciones de los maestros y los cuidadores pueden ser un gran estímulo para el crecimiento y el desarrollo del niño.

Educar a todos los niños: Cada niño es diferente en cuanto a sus capacidades intelectuales, físicas y afectivas, así como también en el potencial que cada uno tiene en cada uno de dichos aspectos. Además, a menudo los niños se desarrollan a ritmos diferentes. Algunos precisan una gran cantidad de tiempo y apoyo, (Rhode Island Department of Education, 2012) mientras que otros son apasionadamente independientes. Sea cual sea el ritmo de desarrollo del niño o su capacidad inherente, las investigaciones han confirmado que los primeros años son los más críticos, sobre todo para el niño para quien el progreso podría ser difícil: "Existe una necesidad urgente y considerable de identificar a la primera instancia posible a aquellos bebés y deambuladores que necesitan servicios a fin de poder garantizar que la intervención se realice cuando el cerebro que está evolucionando tenga una mayor capacidad para cambiar". (NECTAC, 2011)

- **Niños con discapacidades:** *Las normas* representan expectativas para todos los niños. No obstante, es probable que se tengan que adaptar cronologías e indicadores específicos para ciertos niños, en particular para aquellos con discapacidades. Quizás algunos niños precisen más instrucción individualizada que otros o tal vez requieran una instrucción más intensiva para lograr progresos. A otros niños posiblemente se les tenga que modificar el entorno, o quizás necesiten tecnología de adaptación o asistencia a fin de que puedan participar en experiencias de aprendizaje que fomenten adelantos. Los maestros tienen que entender que a todos los niños se les debe brindar una diversidad de maneras con las que puedan demostrar lo que saben y lo que pueden hacer. Al ofrecer diferentes formas de instrucción y al individualizar la intensidad y la frecuencia de la instrucción mediante un proceso* de toma de decisiones basado en datos concretos, se logrará que todos los niños cumplan con lo que se detalla en estas importantes normas del aprendizaje temprano.
- **Apoyo a niños que usan dos idiomas:** Dada la diversidad de etnias que residen en las comunidades de Rhode Island, los aprendices pequeños aportan una amplia gama de experiencias lingüísticas a los entornos en los que reciben sus primeros cuidados y educación. Cuando primero ingresan a sus programas de cuidado y educación, los niños que en el hogar y en la comunidad usan un idioma que no sea el inglés presentan toda una variedad de niveles de exposición al inglés y de competencia en inglés. Si bien en *Las normas* se confirma la importancia de darles apoyo en su aprendizaje del idioma inglés, en ellas también se detalla un claro reconocimiento de que el idioma que el niño usa en casa es una fuente

de enorme valor, y las pautas y los indicadores promueven los avances y el crecimiento del idioma que el niño usa en casa al mismo tiempo que el niño va aprendiendo inglés. De ahí surge el término "niños que usan dos idiomas". En inglés, esos niños se denominan los DLL ("*dual language learners*").

El idioma que el niño usa en casa se puede considerar el cimiento para la adquisición del inglés. De hecho, en las investigaciones se ha demostrado que cuando el niño cuenta con buenos fundamentos en su primer idioma, le es más fácil aprender un segundo idioma; y además, dicho fundamento pone a su alcance ventajas cognitivas, académicas, personales y culturales. (Ada & Zubizarreta, 2001; Collier, 1987; Cummins, 1984) Dicho de otra manera, cuanto mejor fundamentados los cimientos en el idioma del hogar, mejores serán sus habilidades para aprender a entender y hablar inglés, y de aprender en todos los dominios. Sin duda alguna, los programas tienen que garantizar que el niño se siga desarrollando en el idioma que usa en casa, *al mismo tiempo* que se fomenta su adquisición del inglés. Por otra parte, el niño que usa dos idiomas debe contar con la oportunidad para interactuar y para demostrar sus aptitudes, destrezas y conocimientos en cualquiera de los idiomas, sea en inglés y en el idioma que se usa en casa.

Además de las diferencias en sus aptitudes y en su idioma, los niños llegan al aula para la primera infancia o al sitio donde los van a cuidar, habiendo vivido una muy amplia variedad de experiencias y expectativas familiares, sociales y culturales. Los educadores y cuidadores confrontan el difícil desafío de darle cabida a estas diferencias y de crear entornos de aprendizaje que apoyen el crecimiento y el desarrollo de todos los niños. Si bien nadie puede ser experto en todos los ramos, los educadores y cuidadores pueden formar redes de colaboración que incluyan a otras dependencias y servicios cuya misión consiste en apoyar y fomentar el desarrollo de los niños más pequeños. Se precisa de un esfuerzo para crear estas alianzas., Como no existe ni una sola dependencia o servicio que pueda "hacerlo todo", la cooperación entre entidades ayuda muchísimo a mejorar la vida tanto de los niños como de los educadores que los atienden. (Human Services, Community Services, 2010)

En vista de que "cada persona aporta una enorme variedad de las destrezas, las necesidades y los intereses que se necesitan para aprender", (CAST, n.d.) el aula y la guardería funcionan más eficazmente cuando reflejan los principios del diseño universal para el aprendizaje (que en inglés se denomina *universal design for learning* o UDL), lo cual ayuda a orientar el diseño de currículos que les "den a todas las personas una igualdad de oportunidades para aprender. El diseño UDL traza un plan con el que se diseñan instrucciones, se fijan metas, se proponen métodos y materiales, y se crean evaluaciones que funcionen para todos, no con un diseño único que sirva para todos sino más bien con enfoques flexibles que se puedan individualizar y ajustar según las necesidades individuales de cada cual". (UDL Guidelines, 2010)

* El llevar un control de los datos y utilizarlos para tomar decisiones sobre cómo se crean entornos de aprendizaje se ha convertido en un conjunto de actividades que se regula ampliamente. Sin embargo, estos requisitos no significan que todo maestro o cuidador de niños de la primera infancia tenga que volverse experto en datos ni en informática. Para nada. Existe una buena cantidad de maneras eficientes y sencillas de recoger datos. Por ejemplo, el uso de un cuaderno para anotar observaciones de cómo un niño va cambiando y se va desarrollando semana tras semana puede generar un perfil de "datos" muy valioso. "Cuando un maestro ... le da un seguimiento sistemático a los logros de un estudiante, puede ir haciendo ajustes en el sistema educativo que den por resultado mejoras reales en los logros del estudiante". (Jones & Mulvenon, 2003, p. 13)



PRÁCTICAS ESENCIALES CONTINUACIÓN

Los tres principios fundacionales del diseño UDL incluyen apoyo para (a) “aprendizaje por reconocimiento” en el se emplean múltiples métodos flexibles de presentación; (b) “aprendizaje estratégico” en el que se emplean múltiples métodos flexibles de expresión y aprendizaje; y (c) “aprendizaje afectivo” en el que se emplean múltiples opciones flexibles para participar”. (National Center on Universal Design for Learning, 2010) Se ha demostrado mediante investigaciones que cuando se aplican los principios del diseño UDL en el aula, se forman niños que son aprendices habilidosos y versados, estratégicos y orientados por metas. Además son niños resueltos y motivados. (Hall, Meyer, & Rose, 2010, p. 23).

Con miras a ofrecerles a todos los niños experiencias que les representen un reto y que además sean apropiadas para su nivel de desarrollo, los educadores y cuidadores tendrán que tener en cuenta la gama completa de las necesidades de aprendizaje de cada niño. Las experiencias de aprendizaje apropiadas le permitirán a cada niño alcanzar el nivel máximo de su potencial. En su integridad, las experiencias apropiadas para su nivel de desarrollo deberán

- incorporar adaptaciones apropiadas para niños a quienes se les hayan diagnosticado discapacidades,
- demostrar conocimientos y respeto por sus destrezas lingüísticas y culturales de los niños, y
- reflejar que se han entendido los principios del diseño universal para el aprendizaje.

Desarrollo integral: El desarrollo del niño no es un proceso rectilíneo. Cada dominio del aprendizaje que se identifica en *La normas* esta interconectado con los demás dominios. Los niños aprenden de vivencias auténticas entre las que se incluyen sus interacciones con adultos, con sus pares y con diversos materiales. Mientras fortalecen sus conocimientos y aprenden en un dominio, los niños sienten la influencia de los progresos que van obteniendo en otros. Los entornos y planes de estudio tempranos de primera calidad que se concentren en el niño en su totalidad —su desarrollo intelectual, social, físico y emocional— reflejarán un conocimiento de este proceso de desarrollo del “niño completo” y estimulará el aprendizaje integral y simultáneo de conocimientos y destrezas que abarquen múltiples dominios.

Función ejecutiva: A fin de organizar las normas de desarrollo y aprendizaje temprano, el proceso de aprendizaje se ha subdividido en dominios, pese a que el aprendizaje en los niños no se encuentra aislado en dominios sino que abarca varias áreas a la vez. Los adelantos logrados en la neurociencia nos han dado un vistazo de cómo es que el niño se desarrolla a través de estos dominios, haciendo hincapié en una serie particular de destrezas cognitivas que en conjunto se denominan “función ejecutiva”. Dichas destrezas son importantes para planificar, resolver problemas y regular las emociones:

- Memoria activa: la capacidad de retener información en la mente y luego manipularla a fin de realizar tareas
- Control inhibitorio: la capacidad de filtrar impulsos, de resistir tentaciones, de mantenerse atento en una tarea
- Flexibilidad cognitiva: la capacidad de ajustarse a cambios en las exigencias, prioridades y perspectivas

Turnarse, llevársela bien con los demás, controlar las emociones, seguir instrucciones y autodirigirse —todas funciones ejecutivas— son destrezas críticas que preparan al niño para asistir a la escuela. (Blair, 2009)

La importancia de las relaciones: El desarrollo saludable y el aprendizaje exitoso dependen de las relaciones y las interacciones positivas que los niños mantengan con adultos cariñosos que tengan una presencia constante en su vida. De esta manera, tanto el entorno del hogar como el de la educación temprana influyen en la preparación del niño para la escuela como para el éxito académico inicial. Los niños prosperan cuando sus relaciones fomentan el crecimiento mediante una serie de interacciones significativas que

- se basen en los intereses, las capacidades y la iniciativa del niño;
- despierten en el niño la conciencia de sí mismo; y
- se han diseñado según la personalidad singular del niño.

(National Scientific Council on the Developing Child, 2004)

Las relaciones afectan todos los aspectos del desarrollo del niño. Las relaciones tempranas son el cimiento para el éxito académico y social futuro. Los adultos, las familias y los maestros tienen que alimentar el potencial de cada niño mediante interacciones positivas coherentes que fomenten en el niño su confianza en sí mismo, su sentido de seguridad y estabilidad, y su motivación para aprender. Las normas de desarrollo y aprendizaje temprano reflejan la importancia de fortalecer estos tipos de relaciones.

La necesidad de la enseñanza intencional: Las formas de aprender varían de niño a niño y también cambian con el tiempo. La mejor situación para aprender es cuando los maestros resueltamente apoyan a los niños en sus descubrimientos autodirigidos mediante el juego, lo cual a su vez les permite construir sus propios conocimientos y desarrollar sus destrezas mediante la exploración y las vivencias, incluidas las experiencias de interacción con sus pares. (Epstein, 2007) El juego les permite a los niños adquirir destrezas, conocimientos y temperamentos que apoyen el éxito en sus estudios posteriores. Varios tipos de juegos fomentan el aprendizaje temprano:

- El juego social que fomenta la cooperación y el compartir.
- El juego constructivo que les permite a los niños explorar objetos y descubrir patrones.
- El juego físico que brinda oportunidades para el desarrollo motor grueso y fino.
- El juego expresivo que apoya la expresión de los sentimientos.
- El juego de fantasía que alienta el desarrollo de la imaginación.

Los maestros influyen de manera positiva en los resultados del aprendizaje de los niños cuando hacen dos cosas: cuando actúan con conciencia plena de la importancia de la intencionalidad, es decir cuando “actúan con conocimiento y propósito para asegurar que los niños pequeños adquieran los conocimientos y las destrezas (contenido) que necesitan para triunfar en la escuela y en la vida”; (Epstein, 2007) y luego, cuando entienden las maneras en que el juego facilita el progreso hacia las metas de aprendizaje de cada dominio y por eso incorporan el juego a sus estrategias de enseñanza intencional.



ORGANIZACIÓN DE LAS NORMAS

Las normas de desarrollo y aprendizaje temprano del estado de Rhode Island están organizadas en dominios, componentes, metas de aprendizaje e indicadores.

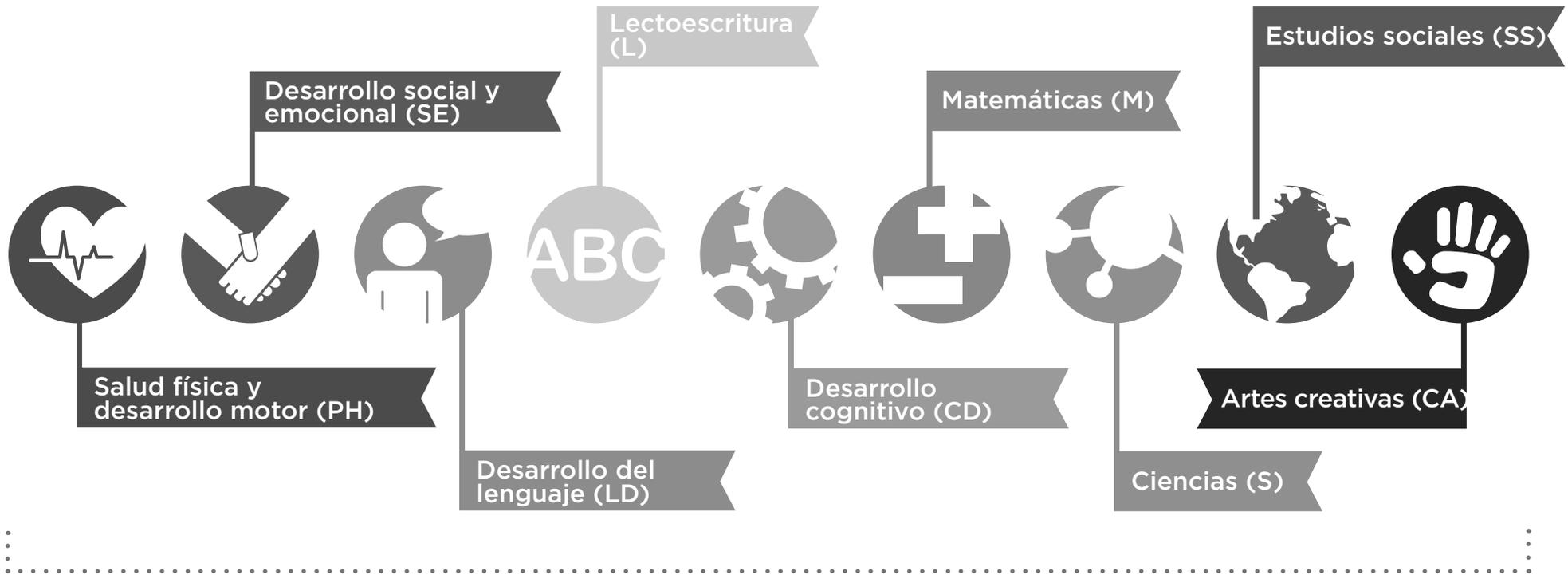
Los **dominios** representan las áreas amplias de aprendizaje temprano.

Los **componentes** son áreas específicas dentro de un dominio. Por ejemplo, el dominio de la salud física y desarrollo motor se subdivide entre tres componentes: las prácticas de salud y seguridad, el desarrollo motor grueso y el desarrollo motor fino.

En las **metas de aprendizaje** se denotan aquellas categorías generales de competencias, conductas, conocimientos y destrezas que los niños van aprendiendo en mayor grado y con más complejidad a medida que van creciendo. Por ejemplo, el componente de desarrollo motor grueso incluye dos metas de aprendizaje:

- Los niños desarrollan control de los músculos grandes, fuerza y coordinación
- Los niños desarrollan destrezas de locomoción

Las metas siguen siendo las mismas durante toda la niñez, aunque lo que cambia cómo logran los cambios y el aumento de complejidad a medida que los niños crecen.



Los dominios se representan con esta serie de íconos.



ORGANIZACIÓN DE LAS NORMAS CONTINUACIÓN

Con los **indicadores** se establecen puntos de referencia específicos del desarrollo en las competencias, conductas, conocimientos y destrezas que la mayoría de los niños posee o exhibe a una edad dada para cada meta de aprendizaje. Vistos en conjunto, los indicadores ilustran el progreso del desarrollo a través del tiempo. Si bien la primera serie de puntos de referencia se ha colocado a los nueve meses, es

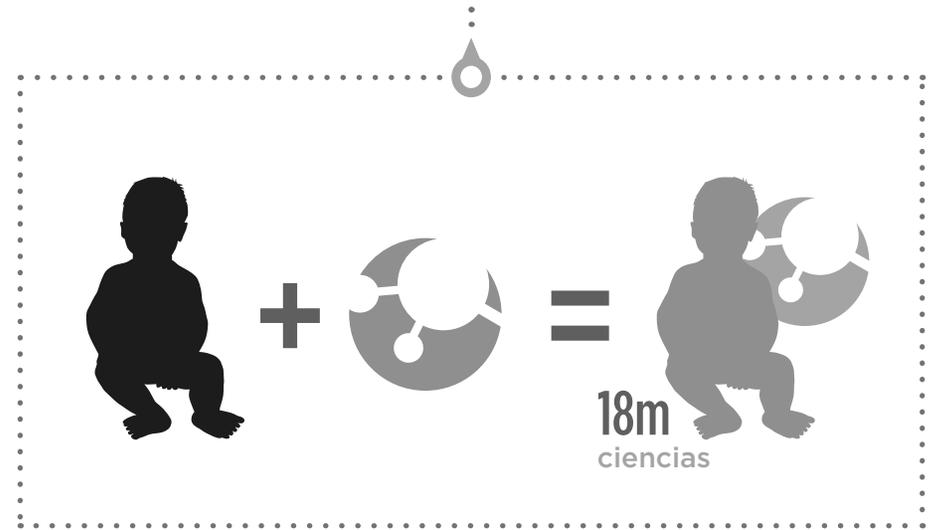
El continuo del aprendizaje está representado por esta serie de siluetas:



importante recordar que ocurre una cantidad enorme de crecimiento y desarrollo antes de que se llegue a dicha edad.

El continuo de aprendizaje temprano: En las normas de desarrollo y aprendizaje temprano se detalla el continuo desde el nacimiento hasta que el niño cumpla los 60 meses de edad, subdividido en seis puntos de referencia del desarrollo:

En este manual, los íconos de los 9 dominios se usan en combinación con las 6 siluetas con el fin de representar los indicadores. Por ejemplo, a la derecha, al combinar la silueta de los 18 meses con el ícono del dominio de las ciencias, se facilita el acceso a la información.



* Antes de este punto de referencia de los 9 meses, los niños experimentan una cantidad tremenda de adelantos. Aquí los indicadores podrían identificar lo que el niño ya lleva haciendo durante semanas y hasta durante meses. Por consiguiente, estos indicadores representan un punto de partida para comenzar a medir el progreso del desarrollo.



ESBOZO DE LAS NORMAS

Esbozo de las Normas de desarrollo y aprendizaje temprano del estado de Rhode Island

Salud física y desarrollo motor (PH)

PH 1: Prácticas de salud y seguridad

- PH 1.a: Los niños participan en actividades físicas con y sin estructura.
- PH 1.b: Los niños pueden identificar más situaciones inseguras y poco a poco aprenden estrategias para reaccionar.
- PH 1.c: Los niños aprenden destrezas para ayudarse a sí mismos.

PH 2: Desarrollo motor grueso

- PH 2.a: Los niños aprenden a controlar los músculos grandes, incluidas fuerza y coordinación.
- PH 2.b: Los niños aprenden destrezas de locomoción.

PH 3: Desarrollo motor fino

- PH 3.a: Los niños aprenden a controlar los músculos pequeños, incluidas fuerza y coordinación.
- PH 3.b: Los niños aprenden destrezas de escritura y dibujo.

Desarrollo social y emocional (SE)

SE 1: Relaciones con otros

- SE 1.a: Los niños aprenden a confiar en adultos que les son conocidos y en otros que tienen una presencia constante en su vida, e interactúan con ellos.
- SE 1.b: Los niños mantienen relaciones e interacciones positivas con otros niños.

SE 2: Sentido de sí mismos

- SE 2.a: Los niños crean conciencia de sí mismos como personas con pensamientos, sentimientos y perspectivas individuales y singulares.
- SE 2.b: Los niños adquieren la confianza para completar una acción con éxito o independientemente.

SE 3: Autorregulación

- SE 3.a: Los niños aprenden la habilidad de expresar y controlar sus emociones.
- SE 3.b: Los niños aprenden la habilidad de controlar sus impulsos.

Desarrollo del lenguaje (LD)

LD 1: Lenguaje receptivo

- LD 1.a: Los niños pequeños toman nota y entienden lenguaje de creciente complejidad y reaccionan al mismo.

LD 2: Lenguaje expresivo

- LD 2.a: Los niños pequeños utilizan vocabulario, gramática y sintaxis de creciente complejidad, y los usan para expresar sus pensamientos y necesidades.

LD 3: Pragmática

- LD 3.a: Los niños pequeños entienden reglas sociales y conversacionales, y las cumplen y utilizan.

LD 4: Desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas

- LD 4.a: Los niños pequeños escuchan, entienden y responden a lenguaje de creciente complejidad, así como también a una gama de temas y tipos de textos (incluidos textos digitales) en inglés.
- LD 4.b: Los niños pequeños adquieren más y más habilidad para expresar sus pensamientos e ideas en inglés.

Lectoescritura (L)

L 1: Conciencia fonológica

- L 1.a: Los niños toman nota del lenguaje hablado y discriminan entre sonidos.

L 2: Conocimientos del alfabeto

- L 2.a: Los niños reconocen e identifican las letras y conectan las letras con sus sonidos.

L 3: Conocimientos de lo escrito

- L 3.a: Los niños demuestran interés en libros y conocimiento de las convenciones básicas de la escritura; entienden que lo escrito tiene significado y que las palabras habladas se pueden ver representadas por texto.

L 4: Comprensión e interés

- L 4.a: Los niños demuestran interés en una diversidad de experiencias literarias y tienen un entendimiento de ellas.

L 5: Desarrollo de la lectoescritura en niños que usan dos idiomas

- L 5.a: Los niños participan más y más en experiencias de lectoescritura en inglés.

L 6: Escritura emergente

- L 6.a: Los niños aprenden destrezas de escritura y muestran conocimientos de las convenciones de escritura; demuestran entendimiento de la escritura como medio de comunicación.
- L 6.b: Los niños usan la escritura para representar ideas y comunicarlas en un sinnúmero de contextos; usan una combinación de dibujos, dictados y escritura para comunicarse; participan en la escritura conjunta.





ESBOZO DE LAS NORMAS CONTINUACIÓN

Desarrollo cognitivo (CD)

CD 1: Lógica y razonamiento

CD 1.a Los niños aplican estrategias y recurren a vivencias y conocimientos pasados para alcanzar metas y resolver problemas.

CD 2: Memoria y memoria activa

CD 2.a Los niños retienen información en el cerebro y la manipulan para realizar diversas tareas.

CD 3: Atención y control inhibitorio

CD 3.a Aumentan las destrezas de los niños para filtrar impulsos y mantenerse enfocados en una tarea.

CD 4: Flexibilidad cognitiva

CD 4.a Aumentan las destrezas de los niños para ajustarse a cambios en las exigencias, prioridades y perspectivas.

Matemáticas (M)

M 1: Sentido numérico y cuantitativo

M 1.a Los niños adquieren destrezas para reconocer los números y para contar, y aprenden a distinguir la relación entre cada cifra o número y la cantidad que representa.

M 2: Relaciones y operaciones con números

M 2.a Los niños aprenden a usar los números para comparar cantidades y resolver problemas.

M 3: Clasificación y formación de patrones

M 3.a Los niños aprenden a organizar objetos en orden secuencial y a clasificarlos según atributos comunes, a identificar patrones y a predecir la siguiente secuencia en un patrón.

M 4: Medición, comparación y ordenamiento

M 4.a Los niños aprenden a medir objetos según sus diversos atributos (longitud, altura, peso, volumen) y a usar las diferencias en atributos para comparar.

M 5: Geometría y sentido del espacio

M 5.a Los niños aprenden a identificar formas y sus atributos, a resolver problemas usando formas y a explorar la posición de objetos en el espacio.

Ciencias (S)

S 1: Indagación y aplicación científica

S 1.a: Los niños aprenden a planificar y efectuar investigaciones, a recolectar información, y a evaluarla y comunicarla.

S 2: Conocimiento de conceptos científicos

S 2.a: Los niños exploran las características de objetos y materiales vivos, no vivos, artificiales y naturales.

Estudios sociales (SS)

SS 1: El yo, la familia y la comunidad

SS 1.a: Los niños adquieren conciencia de cómo se identifican con la familia y la comunidad, entienden su papel social y sus responsabilidades, y reconocen y respetan similitudes y diferencias en las personas.

SS 2: El yo, historia y geografía

SS 2.a: Los niños entienden los conceptos de tiempo (pasado, presente y futuro) y lugar.

Artes creativas (CA)

CA 1: Experimentación y participación en artes creativas

CA 1.a: Los niños adquieren un aprecio por las artes creativas y participan en ellas.





SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

En este dominio se hará énfasis en la salud física y el desarrollo motor como elementos integrales del bienestar general de los niños. El desarrollo general de los niños pequeños se relaciona directamente con poner en práctica conductas saludables, con fortalecer los músculos grandes y pequeños, y con desarrollar fuerza y coordinación. A medida que desarrolla sus destrezas motrices gruesas y finas, el niño descubre oportunidades nuevas para explorar e investigar el mundo que lo rodea. A la inversa, todo problema que comprometa su salud física puede impedir el desarrollo del niño y tales problemas se relacionan con resultados deficientes. Por lo tanto, el desarrollo físico es fundamental para el desarrollo y el aprendizaje en todos los demás dominios. Los componentes de este dominio tratan directamente prácticas de salud y seguridad, desarrollo motor grueso y desarrollo motor fino.

Los niños con discapacidades físicas pueden demostrar maneras alternas de alcanzar las metas del desarrollo motor grueso y fino. Por ejemplo, pueden pedalear un triciclo adaptado, recorrer un espacio en silla de ruedas, o alimentarse a sí mismos usando una cuchara de diseño especial. Los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a un ritmo diferente o con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. Al observar cómo los niños demuestran lo que saben y lo que pueden hacer, el maestro tiene que tener en cuenta todas las adaptaciones y modificaciones según correspondan. Los principios del diseño universal para el aprendizaje ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear los ámbitos y los currículos que mejor apoyan la salud física y el desarrollo motor de todos los niños.

Recuerde: Si bien este dominio representa expectativas generales para la salud física y el desarrollo motor, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- SF 1: Prácticas de salud y seguridad
- SF 2: Desarrollo motor grueso
- SF 3: Desarrollo motor fino





SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 1: Prácticas de salud y seguridad

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños participan en actividad física con y sin estructura.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Se dedicarán a alguna actividad física por al menos tres a cinco minutos a la vez
- › Participarán junto con un adulto en juegos de movimiento sencillos (p. ej., seguir con los ojos o con el cuerpo a un objeto o persona)



18m

- › Participarán con un adulto en juegos de actividad física
- › Observarán a otros niños mayores cuando corren y a menudo correrán también
- › Tratarán de jugar con juegos o juguetes nuevos
- › Permanecerán de pie con los pies separados y se menearán al son de la música



24m

- › Empuñarán juguetes de mayor tamaño con cierta precisión (p. ej., martillar clavijas en un tablero perforado)
- › Se aproximarán a un asiento de espaldas, a fin de sentarse
- › Se acurrucarán mientras juegan
- › Llevarán cargado un juguete grande mientras caminan o juegan
- › Correrán detrás de un niño mayor que esté correteando



36m

- › Se dedicarán a alguna actividad física por al menos 15 minutos a la vez para un total de al menos 30 minutos cada día
- › Tratarán de jugar juegos nuevos y jugarán con juguetes nuevos sin asistencia
- › Participarán activamente en juegos y bailes



48m

- › Llevarán consigo bolsas u otros objetos y recorrerán distancias cortas
- › Ensayarán patear, lanzar y correr



60m

- › Aumentarán la cantidad de tiempo que dedican a jugar y a hacer actividades, y usarán más músculos durante períodos de tiempo más prolongados (p. ej., por lo menos 60 minutos cada día)



Todos los niños tienen dentro de sí mismos habilidades para lograr metas de desarrollo, cada uno a su manera y todos en condiciones que varían.



- Neurons to Neighborhoods



SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 1: Prácticas de salud y seguridad

Meta de aprendizaje 1.b: Los niños adquieren más y más capacidad para identificar situaciones inseguras y poco a poco aprenden estrategias para reaccionar.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Expresarán malestar o inquietud en situaciones de tensión
- › Demostrarán un reconocimiento de la diferencia entre su cuidador primario y un desconocido



18m

- › Responderán —a veces— de manera apropiada a un cambio de instrucciones que haya dado un cuidador adulto



24m

- › Responderán de manera apropiada a un cambio de instrucciones que haya dado un adulto a menos que estén demasiado absortos en un juego o emoción
- › Demostrarán que empiezan a entender cuando un adulto dice “para” o “cuidado”; se detendrán o escucharán lo que le dice el adulto
- › Tomarán de la mano brevemente a un adulto pero a menudo romperán el contacto cuando los distrae un objeto u otra persona



36m

- › Reconocerán o identificarán algunas situaciones u objetos dañinos o inseguros
- › Suspenderán una conducta como reacción a las instrucciones de un adulto
- › Entenderán y participarán en la rutina de tomarse de la mano con un adulto cuando estén caminando en lugares públicos
- › Procurarán la ayuda de un adulto en situaciones inseguras o peligrosas



48m

- › Reconocerán situaciones inseguras y se lo comunicarán a un adulto; alertarán a un adulto cuando otro niño se encuentre en una situación de peligro
- › Entenderán la diferencia entre un “contacto seguro” y un “contacto inseguro”, sobre todo si se lo han enseñado antes
- › Podrán nombrar las consecuencias de conductas inseguras
- › Con ayuda adulta, mirarán en ambos sentidos antes de cruzar la calle



60m

- › Con ayuda de los adultos, cumplirán con las reglas de seguridad
- › Reconocerán símbolos o avisos de peligro (p. ej., etiquetas de algo venenoso) y evitarán tales objetos o zonas
- › Cumplirán con rutinas de emergencia luego de que se las haya enseñado un adulto
- › Entenderán las consecuencias de no cumplir con las reglas relacionadas con la seguridad



‘Jugando’ es la respuesta a la pregunta ‘¿cómo es que surge algo nuevo?’

- Jean Piaget





SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 1: Prácticas de salud y seguridad
Meta de aprendizaje 1.c: Los niños aprenden destrezas para ayudarse a sí mismos.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Protestarán o llorarán cuando tienen hambre y se calmarán cuando los alcen con prontitud
- › Coordinarán las acciones de mamar y tragar
- › Ayudarán a alimentarse sujetando el biberón o el seno; voltearán el rostro cuando están saciados
- › Explorarán comidas con las manos y los dedos (p. ej., galletas u otras comidas fáciles de manejar)
- › Aceptarán las rutinas de cuidado más básicas administradas por un adulto (p. ej., limpiarles las encías o la nariz)
- › Se relajarán durante las rutinas del baño
- › Balbucearán o murmurarán luego del cambio de pañal
- › Indicarán lo que necesitan o desean (p. ej., querer comida o que le cambien el pañal)



18m

- › Señalarán a la comida cuando quieran más
- › Comerán por sí solos cosas de comer con las manos
- › Beberán de una taza derramando solo un poco
- › Beberán con una pajita
- › Usarán solos la cuchara derramando solo un poco
- › Aceptarán rutinas de cuidado más complejas administradas por adultos (p. ej., lavarles los dientes)
- › Participarán en lavarse las manos con asistencia
- › Participarán en vestirse o tratarán de vestirse solos
- › Se quitarán algunas prendas de vestir
- › Se valdrán de gestos, del lenguaje corporal o de vocalizaciones para pedir ayuda a un adulto



24m

- › Se alimentarán por sí solos con cuchara y tenedor (derramando un poco) si en su cultura familiar se valoran y se enseñan las destrezas de autosuficiencia
- › Beberán de una taza (derramando un poco) si en su cultura familiar se valoran y se enseñan las destrezas de autosuficiencia
- › Participarán al cepillarles los dientes mientras un adulto les ayuda
- › Indicarán lo que prefieren ponerse tanto de ropa como de calzado, con gestos o con palabras sencillas
- › Tendrán control limitado del vientre y de la vejiga
- › Harán uso de un pañuelo de papel cuando un adulto se los dé, para limpiarse la nariz, el rostro o las manos



36m

- › Entenderán la diferencia entre cosas que son de comer y cosas que no se comen
- › Reconocerán cuando un alimento es nuevo y decidirán si lo desean probar o no
- › Colaborarán a la hora de cepillarse los dientes
- › Se lavarán las manos con ayuda
- › Se vestirán o desvestirán con un mínimo de ayuda
- › Se sentarán al inodoro
- › Obtendrán y utilizarán pañuelos de papel para limpiarse la nariz, el rostro o las manos
- › Indicarán cuando no se sienten bien



48m

- › Ayudarán con las rutinas de la hora de comida, como poner la mesa
- › Se cepillarán los dientes con ayuda de un adulto
- › Se lavarán y secarán las manos con apoyo e instrucciones verbales
- › Tratarán de vestirse y desvestirse
- › Se pondrán los zapatos pero quizás necesiten ayuda para amarrárselos
- › Escogerán solo la ropa que desean ponerse
- › Acudirán al inodoro
- › Se tapanán la boca al toser



60m

- › Ayudarán a preparar bocaditos y comidas
- › Demostrarán independencia en sus destrezas de higiene personal (p. ej., lavarse las manos, cepillarse los dientes)
- › Se vestirán o desvestirán
- › Podrán manejar cremalleras, botones, hebillas y velcro
- › Le comunicarán a un cuidador adulto cuando están cansados



SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 2: Desarrollo motor grueso

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños adquieren control de los músculos grandes, y como también adquieren fuerza y coordinación.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m



18m



24m



36m



48m



60m

- > Alcanzarán juguetes y jugarán con ellos mientras permanecen sentados
- > Alcanzarán objetos y se los llevarán a la boca
- > Golpearán la mesa y otros objetos de manera reiterada
- > Se darán vuelta en ambos sentidos (de la panza a la espalda y de la espalda a la panza)
- > Se sentarán sin ayuda luego de estar recostados o gateando
- > Se sentarán sin tener que apoyarse en nada
- > Se halarán hacia arriba para quedar parados de pie

- > Se acurrucarán para recoger juguetes u otros objetos
- > Saltarán con los pies separados
- > Llevarán consigo un juguete mientras caminan
- > Permanecerán de pie apoyándose en un solo pie, con ayuda

- > Se inclinarán o doblarán hacia adelante para recoger un juguete u otro objeto
- > Arrastrarán juguetes tras sí
- > Prepararán sofás, sillas, piedras grandes o troncos
- > Harán rodar una pelota grande
- > Tirarán una pelota en un recipiente grande
- > Se sentarán en juguetes de montar y se movilizarán en ellos

- > Jugarán a lanzar la pelota usando una pelota de caucho (hule) grande
- > Lanzarán la pelota sin levantar la mano por encima del hombro con cierto nivel de puntería
- > Prepararán y jugarán en equipos recreativos al aire libre

- > Pedalearán un triciclo
- > Apuntarán y lanzarán una pelota levantando la mano sobre el hombro y dirigirán la pelota hacia un blanco
- > Harán rebotar una pelota
- > Le darán a una pelota estacionaria con un bate de plástico o espuma
- > Usarán los brazos y las piernas de manera coordinada para impulsarse en un columpio
- > Saltarán al piso desde el último escalón cayendo con ambos pies
- > Saltarán con ambos pies sobre objetos pequeños

- > Recibirán con ambas manos una pelota pequeña que les ha sido lanzada
- > Rebotarán una pelota y la atraparán
- > Apuntarán y lanzarán una pelota con cierto nivel de puntería



SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 2: Desarrollo motor grueso

Meta de aprendizaje 2.b: Los niños adquieren destrezas de locomoción.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Se turnarán entre estar acostados, sentados o equilibrados en las manos y los pies
- › Gatearán



18m

- › Irán de un lugar a otro caminando
- › A veces correrán en lugar de caminar
- › Subirán las escaleras tomados de la mano de un adulto o subirán las escaleras gateando



24m

- › Correrán con firmeza
- › Subirán de escalón en escalón con un poco de ayuda
- › Caminarán hacia atrás
- › Caminarán de puntillas



36m

- › Cambiarán de sentido mientras caminan o corren
- › Se detendrán de repente luego de correr (lo que demuestra un mayor grado de coordinación y de control de los músculos grandes)
- › Subirán escaleras alternando los pies; bajarán las escaleras poniendo ambos pies en un escalón antes de pasar al siguiente escalón
- › Saltarán hacia adelante por lo menos seis pulgadas
- › Les será fácil moverse entre objetos que se encuentran en su entorno, así como también debajo y sobre esos objetos



48m

- › Se aproximarán corriendo hacia una pelota y la patearán sin perder el equilibrio
- › Caminarán o correrán alrededor de objetos y esquinas
- › Subirán y bajarán las escaleras alternando los pies
- › Entenderán la posición o la orientación del cuerpo con respecto a otros objetos y personas



60m

- › Darán saltitos en un pie sin perder el equilibrio
- › Caminarán a lo largo de una viga o un borde
- › Correrán a galope
- › Caminarán saltando
- › Correrán con control y equilibrio, harán giros rápidos sin perder velocidad y pararán en seco
- › Demostrarán cómo el cuerpo se puede mover hacia adelante, hacia atrás, hacia la izquierda y hacia la derecha
- › Demostrarán cómo el cuerpo puede moverse rápida o lentamente



En la cabeza tienes el cerebro. Sobre los pies tienes los zapatos. Tú eres quien te dice para qué lado debes andar. Tú te manejas solo y tú sabes lo que sabes. Tú eres quien decide hacia dónde quieres ir.

- Dr. Suess





SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 3: Desarrollo motor fino

Meta de aprendizaje 3.a: Los niños adquieren control de los músculos pequeños, y también adquieren fuerza y coordinación.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- > Sujetarán un juguete cuando alguien se los entregue
- > Alcanzarán cosas, las agarrarán y las agitarán
- > Se llevarán las manos y objetos a la boca
- > Pasarán un juguete de una mano a la otra
- > Agitarán, golpearán o darán palmaditas a objetos
- > Remedarán un aplauso o saludo con la mano



18m

- > Pasarán las hojas en libros y señalarán a las ilustraciones cuando les lean
- > Sujetarán objetos con ambas manos
- > Recogerán objetos muy pequeños con el índice y el pulgar
- > Golpearán dos juguetes, uno contra el otro
- > Jugarán a las palmaditas (*pat-a-cake*) sin mucha ayuda (tal como que alguien les ayude a mover las manos)
- > Empezarán a apilar dos o tres bloques



24m

- > Abrirán puertas de gabinetes, cajones y gavetas, y cajas
- > Ensartarán cuentas grandes
- > Voltarán recipientes a fin de vaciar su contenido
- > Les quitarán la tapa a recipientes
- > Apilarán cuatro a seis bloques o cubos
- > Tratarán de usar tijeras para cortar



36m

- > Ensartarán cuentas grandes en cordones (agujetas)
- > Girarán perillas, y también enroscarán y desenroscarán tapas, desempacarán confites, etc.
- > Colocarán tres o cuatro piezas en un rompecabezas
- > Cavarán o cucharearán arena o agua
- > Cortarán usando tijeras



48m

- > Ensartarán cuentas pequeñas en cordones (agujetas)
- > Seguirán encajando juguetes manipulativos que se unen (p. ej., Legos, bloques de cerdas)
- > Cortarán usando tijeras con seguridad



60m

- > Doblarán una hoja de papel con precisión y simetría
- > Resolverán rompecabezas de hasta 10 piezas
- > Usarán útiles sencillos (p. ej., grapadora, perforadora, tijeras, dispensador de cinta pegante)
- > Sujetarán una hoja de papel y empezarán a cortar con tijeras a lo largo de una línea recta



SALUD FÍSICA Y DESARROLLO MOTOR

Componente 3: Desarrollo motor fino

Meta de aprendizaje 3.b: Los niños adquieren destrezas para escribir y dibujar.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m



18m



24m



36m



48m



60m

› Agarrarán objetos usando el pulgar, el índice y el dedo medio (tal como se sujeta un lápiz)

› Se llevarán las manos al estómago (es decir, moverán las manos una hacia la otra y las cruzarán en el centro del cuerpo)

› Usarán el puño entero para agarrar y sujetar útiles de escritura grandes, tales como crayones

› Espontáneamente escribirán garabatos en una hoja de papel

› Sujetarán útiles de escritura grandes, tales como crayones, tomándolos de manera aproximada a asirlos con el pulgar y el índice

› Espontáneamente harán puntos, líneas y círculos tambaleantes al pintar o dibujar

› Doblarán una hoja de papel más o menos por la mitad

› Sujetarán el lápiz de manera aproximada a asirlos con el pulgar y el índice

› Tratarán de copiar un círculo dibujado

› Tratarán de copiar una cruz dibujada

› Tratarán de imitar un trazo horizontal y un trazo vertical

› Sujetarán un lápiz de la misma manera que lo sujetan los adultos

› Imitarán un trazo horizontal y un trazo vertical

› Imitarán el dibujo de una cruz

› Imitarán el dibujo de un círculo

› Escribirán formas que se asemejen a letras o números

› Dibujarán formas reconocibles

› Escribirán algunas letras y números



Los bebés y los niños chicos no permanecen sentados ociosos, esperando que sus padres les enseñen a leer y a hacer sumas y restas. Emplean enormes cantidades de tiempo y energía explorando y entendiendo el mundo inmediato que los rodea. La educación saludable apoya y fomenta este aprendizaje espontáneo.

- David Elkind





DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

El desarrollo social y emocional comprende la capacidad evolutiva de los niños pequeños para conformar relaciones positivas tanto con adultos como con sus pares; para explorar y desempeñarse de manera activa en un entorno de aprendizaje en torno al mundo que los rodea; y para experimentar, regular y expresar una gama completa de emociones positivas y negativas de maneras que son aceptadas en términos sociales y culturales. Estas destrezas, que se desarrollan al inicio de la niñez, son fundamentales para aprender y triunfar en el resto de la vida. El temperamento del niño (es decir los rasgos que son de base biológica y que permanecen constantes para siempre) desempeña un papel importante en la formación de cada niño y se debe tener muy en cuenta al determinar cuándo y cómo el niño debe alcanzar las metas de aprendizaje sociales y emocionales. El desarrollo social y emocional saludable depende de interacciones positivas y coherentes con educadores y otros adultos conocidos que expresen su aprecio por el temperamento individual de cada niño. Este aprecio es fundamental para fomentar el amor propio, la confianza en sí mismo, y la confianza en las relaciones. Los componentes de este dominio tratan con las relaciones de los niños con otras personas —tanto adultos como otros niños—, en su sentido de identidad personal, en su confianza en sí mismo y en su habilidad de regular las emociones y la conducta.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de alcanzar sus metas sociales y emocionales. Por ejemplo, los niños con impedimentos visuales quizás nunca hagan contacto con la vista pero en lugar podrían demostrar su interés en contacto humano —y su necesidad de tal contacto— de otras maneras (escuchando detenidamente o mediante el tacto); y los niños con una discapacidad cognitiva podrían iniciar el juego a un ritmo diferente y con un nivel diferente de expresión y logro. En general, la presencia de una discapacidad puede ser motivo para que el niño demuestre maneras alternas de lograr sus metas sociales y emocionales. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia esas metas pueden ser distintos. Al observar cómo los niños reaccionan en una relación interpersonal, los maestros deben tener en cuenta adaptaciones y modificaciones. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear los ámbitos y los currículos que mejor apoyan el desarrollo social y emocional en todos los niños.

Recuerde: si bien este dominio representa expectativas generales para el desarrollo social y emocional, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- SE 1: Relaciones con otros
- SE 2: Sentido de sí mismo
- SE 3: Autorregulación





DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 1: Relaciones con otros

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños adquieren confianza en los adultos que les son conocidos y que tienen una presencia constante en su vida e interactúan de manera positiva con ellos.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Socializarán con adultos preferidos sonriendo, riendo o vocalizando con reciprocidad
- › “Conversarán” con adultos conocidos imitándolos o haciéndoles caras a los adultos que les hacen caras a ellos
- › Se relajarán cuando los alza y los sujeta un adulto conocido
- › Buscarán a un cuidador conocido a quien quizás no puedan ver
- › Participarán en interacciones que precisen turnarse, tales como jugar “¿ónde ‘tas? ‘quí ‘toy”.
- › Repetirán acciones que provoquen respuestas sociales de los demás

- › Imitarán la conducta de los adultos repitiendo y ensayando mientras juegan (p. ej., barrer con una escoba de juguete, “hablar” por el teléfono celular)
- › Usarán gestos, lenguaje corporal y/o vocalizaciones para procurar ayuda de un adulto preferido
- › Participarán en juegos de “ir y venir” con adultos
- › Pedirán consuelo a un adulto preferido cuando se encuentren cansados o con hambre
- › Ampliarán la exploración de su entorno en presencia de un adulto en quien confían, y verificarán a menudo (visual o físicamente) con este adulto o adultos cuando sientan tensión o incertidumbre

- › Seguirán repitiendo acciones, imitando así lo que ven incluso mucho después de haberlo visto
- › Iniciarán juegos e interacciones con adultos conocidos (p. ej., fingir que conducen un auto o que hornean un pastel)
- › Interactuarán con adultos para satisfacer sus necesidades y deseos, se comunicarán con gestos, expresiones faciales y palabras sencillas
- › Seguirán buscando a los adultos primarios de su vida como base de seguridad (con palabras sencillas o con contacto visual o físico periódico) mientras juegan o exploran su entorno o cuando no estén seguros de algo

- › Procurarán ayuda de un adulto cuando se enfrenten a una situación difícil
- › Demostrarán afecto hacia adultos conocidos
- › Buscarán consuelo de un adulto cuando se caigan o se lastimen
- › Interactuarán con adultos para resolver problemas o para comunicar acerca de experiencias o ideas

- › Procurarán obtener la aprobación de los adultos
- › Se separarán de los adultos en quienes confían con un mínimo de angustia cuando estén en un entorno conocido o con adultos que conocen y en quienes confían

- › Mantendrán su bienestar mientras están separados de los padres o los cuidadores primarios cuando estén en un entorno conocido o con adultos que conocen y en quienes confían
- › Mantendrán una relación de intimidad con un cuidador constante que no sea su padre ni su madre; demostrarán interés en los sentimientos del adulto, y en sus preferencias y bienestar. Querrán compartir experiencias
- › Participarán en interacciones más largas y más recíprocas (al interactuar con adultos conocidos en simulacros, juegos o actividades con estructura) y tomarán mayor iniciativa en interacciones sociales (inclusive turnarse)



DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 1: Relaciones con otros

Meta de aprendizaje 1.b: Los niños participan en relaciones e interacciones positivas con otros niños.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Balbucearán y sonreirán para demostrar su interés en otros niños
- › Observarán atentamente a otros bebés y niños, sobre todo sus rostros
- › Seguirán la actividad de otros niños y tomarán nota (o se acercará) a otros cuando escuche sonidos de emociones
- › Se estirarán para tocarles el cabello, el rostro, etc. a otros niños

18m



- › Participarán en interacciones positivas con otros niños, con supervisión
- › Imitarán a otros niños y reaccionarán a sus acciones y conductas
- › Jugarán solos o participarán en juego paralelo (es decir, jugarán al lado de otro niño que también juega pero sin participar directamente con él)
- › Reconocerán a niños menores y reaccionarán de manera diferente hacia ellos

24m



- › Demostrarán interés o se preocuparán por un par que se haya caído, lesionado o que esté angustiado
- › Reconocerán la idea de poseer (es decir, actuarán como si algo fuera de ellos) y demostrarán entendimiento de los conceptos de "es mío" y "no es mío"
- › Recurrirán de manera predominante al juego paralelo (al lado de otros) mientras hacen la prueba con el juego asociativo (compartir juguetes o comentar el uno al otro sobre el juego del otro u otros)

36m



- › Observarán y copiarán las actividades de juego de otros niños
- › Procurarán ayuda de un cuidador adulto en la resolución de conflictos con otros niños
- › Entenderán cómo turnarse durante el juego con otros niños, con orientación y ayuda de adultos
- › Participarán en juego asociativo con otros niños (es decir, participarán en actividades de juego separadas mientras que ocasionalmente comparten juguetes o comentan sobre el juego de otro niño o niños)

48m



- › Compartirán materiales y se turnarán en su uso
- › Sugerirán soluciones a conflictos, con orientación y ayuda de adultos
- › Iniciarán juego y diálogo con otros niños
- › Participarán en juegos con otros niños, en los que fingen algo
- › Expresarán cómo podría sentirse otro niño o personaje de un libro infantil
- › Tomarán nota de los sentimientos de sus pares y se preocuparán por ellos
- › Consolarán a sus pares cuando se lastimen o estén enfadados, con orientación y ayuda de adultos

60m



- › Tomarán decisiones junto con otros niños, con orientación y ayuda de adultos
- › Demostrarán consideración para con otros niños y colaborarán con ellos
- › Preferirán jugar con uno o dos amigos especiales
- › Sugerirán soluciones a conflictos
- › Demostrarán la capacidad de hacer concesiones cuando trabaja o juega en grupo
- › Mantendrán interacciones cada vez más largas con amigos
- › Se unirán a grupos de niños que ya estén jugando
- › Podrán predecir las causas de las emociones de otros niños (p. ej., "están triste porque...")



DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 2: Sentido de sí mismo

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños adquieren conciencia de sí mismos como personas individuales con sus propias ideas y perspectivas, y con sus propios sentimientos.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Explorarán sus manos y sus pies
- › Demostrarán reconocimiento de sí mismos en el espejo
- › Reaccionarán al escuchar su nombre

18m



- › Explorarán diversos materiales de juego y mostrarán su preferencia por ciertos libros, juguetes o alimentos
- › Demostrarán descontento si no pueden ejercer influencia sobre cosas que suceden
- › Manifestarán su descontento con palabras como “no” o mediante algún otro método (p. ej., menear la cabeza o voltear la cara o el cuerpo)
- › Tomarán decisiones sencillas

24m



- › Reconocerán algunas partes del cuerpo (p. ej., señalarán a los ojos, las orejas o la nariz cuando se les pide que lo hagan)
- › Se referirán a sí mismos por nombre propio
- › Usarán “yo” y “mío” al referirse a sí mismos o a objetos
- › Expresarán preferencias por ciertos juguetes u objetos
- › Disfrutarán jugar por su propia cuenta por períodos de tiempo breves
- › Tratarán de hacer cosas por sí mismos, sin ayuda

36m



- › Adquirirán conciencia del concepto de propiedad (es decir, “esto es mío”; y “eso es tuyo”)
- › Demostrarán preferencias por personas, juguetes o actividades, y las escogerán
- › Reconocerán una imagen de sí mismos (p. ej., señalarán o dirán “yo”)
- › Describirán algunas características personales (p. ej., el color del cabello)
- › Responderán con su nombre y apellido cuando se les pregunte pida que se nombren a sí mismos

48m



- › Describirán sus características personales y las de otros (p. ej., “Tengo cabello rojo; el tuyo es negro”)
- › Entenderán que otras personas tienen otras características físicas, así como también ideas, creencias, pensamientos y sentimientos diferentes
- › Demostrarán conciencia de lo que les gusta y de sus preferencias

60m



- › Se distinguirán de los demás con base en características que usan para describirse, tales como “tímido” o “listo”
- › Se distinguirán de los demás en términos de habilidades específicas (p. ej., “Puedo correr rápido” or “Soy bueno para preparar”)



DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 2: Sentido de sí mismo

Meta de aprendizaje 2.b: Los niños adquieren confianza para completar acciones con éxito o independientemente.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Demostrarán interés en objetos y personas
- › Aceptarán juguetes u objetos nuevos con interés
- › Extenderán la mano para recibir objetos nuevos de interés
- › Se concentrarán en objetos y personas de interés durante períodos de tiempo más largos

18m



- › Manifestarán su placer con acciones que ellos mismos han tomado
- › Demostrarán apego o preferencia por ciertos juguetes
- › Pedirán que actividades similares se repitan una y otra vez, y otra vez más
- › Tratarán de realizar actividades de cuidado personal independientemente y sin ayuda de adultos
- › Reconocerán su habilidad de influir en sus alrededores (p. ej., pararse sobre una mesa o silla de bebé para indicarle a un adulto que tienen hambre)

24m



- › Alternarán entre hacer las cosas por su cuenta y procurar ayuda y consuelo
- › Repetirán actividades y palabras y canciones una y otra vez, y otra vez más
- › Participarán en juegos solitarios en los que fingen algo (p. ej., ponerse sombreros, hablar por teléfono)
- › Ayudarán a realizar tareas sencillas (p. ej., recoger los juguetes)

36m



- › Demostrarán felicidad con sus propios logros (p. ej., tirar una servilleta usada, bajar el inodoro)
- › Iniciarán actividades nuevas y explorarán materiales nuevos
- › Demostrarán interés y satisfacción con el manejo por su cuenta de rutinas de cuidado personal (p. ej., quitarse el abrigo) con un mínimo de ayuda

48m



- › Escogerán materiales y actividades
- › Participarán en experiencias nuevas con confianza e independencia (p. ej., seleccionar rompecabezas más difíciles)

60m



- › Rechazarán la ayuda y demostrarán un sentido de competencia (p. ej., insistir en vestirse solo, verter su propio vaso de jugo, etc.)
- › Persistirán con una tarea hasta que la terminen
- › Pasarán entre la independencia y la dependencia de manera que satisfagan la necesidad de ambos elementos y que corresponda según las circunstancias



DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 3: Autorregulación

Meta de aprendizaje 3.a: Los niños aprenden la habilidad de expresar y controlar sus emociones.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Demostrarán la habilidad de calmarse a sí mismos mediante conductas tales como balbucear, meterse el pulgar o el puño a la boca, o mecerse
- › Se calmarán cuando se les hable, se les abrace o mesa, cuando la acción la hace un cuidador preferido
- › Expresarán una gama de emociones (p. ej., felicidad, entusiasmo o tristeza) mediante expresiones faciales, gestos o sonidos

18m



- › Se calmarán a sí mismos cuando se les ofrezca un juguete o cobija especial junto con una dosis de cariño por parte del cuidador
- › Recurrirán a un adulto de confianza cuando estén enfadados o estresados
- › Demostrarán felicidad, placer y entusiasmo por aprender a hacer cosas nuevas

24m



- › Aceptarán una cobija o juguete preferido y lo usarán para calmarse a sí mismos
- › Demostrarán familiaridad con rutinas
- › Demostrarán fuertes emociones, tales como tener ira, con actos (p. ej., echarse al piso y patear; tener un berrinche) y lograrán la calma con la ayuda de un cuidador
- › Expresarán emociones (p. ej., felicidad, tristeza o ira) mediante el canto o con un juego en el que fingen algo (incluso rabietas o berrinches)

36m



- › Se calmarán luego de una rabietta en un lapso de tiempo razonable y con la ayuda de un cuidador
- › Se autoconsolarán con la ayuda de un juguete u objeto especial, o gracias al cariño de un cuidador
- › Usarán palabras para expresar sus emociones

48m



- › Cada vez más podrán regular sus impulsos en ciertas situaciones (p. ej., esperar su turno con un juguete favorito)
- › Podrán expresar emociones con palabras, señales u otros métodos de comunicación
- › Se enorgullecerán de sus logros
- › Seguirán recurriendo a maneras físicas de expresarse cuando sus sentimientos son intensos (p. ej., tirar cosas, golpear algo)

60m



- › Controlarán emociones intensas la mayor parte de las veces y lo harán de una manera apropiada
- › Persistirán en una tarea difícil con menos y menos manifestaciones de frustración
- › Podrán nombrar las emociones con palabras, señales u otros métodos de comunicación



DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL

Componente 3: Autorregulación

Meta de aprendizaje 3.b: Los niños adquieren la habilidad para controlar impulsos.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



› Exhibirán la capacidad de esperar a que les llegue una persona o un objeto anhelado

18m



› Se entretendrán solos por un período de tiempo breve
› Responderán cuando se les pida verbalmente que cambien su conducta; a veces persistirán con esa conducta y otras veces aceptarán la reorientación que se les dé
› Dirán “no” para expresar su rechazo de algo (o dirán “no” por señas si se le ha enseñado esa expresión en lenguaje de señas)

24m



› Responderán la mayoría de las veces a instrucciones nuevas que les reorienten
› Una vez reorientados con instrucciones nuevas, cambiarán su enfoque hacia un nuevo objeto, un nuevo juego o una nueva persona
› Participarán en rutinas sin orientación de adultos

36m



› Cumplirán reglas sencillas la mayoría de las veces
› Controlarán sus impulsos (p. ej., caminar alrededor de un charco de agua —en lugar de chapotear el él— cuando se les indique que así deben hacerlo)
› Adaptarán su conducta al entorno (p. ej., cambiarán de su “voz para usar al aire libre” a su “voz para usar en interiores”)
› Se adaptarán a cambios en sus rutinas cotidianas con preparación y asistencia de un adulto

48m



› Generalmente se ajustarán a las reglas y expectativas del aula
› Se ajustarán a cambios en rutinas y actividades
› Pedirán permiso o esperarán a que un adulto les autorice antes de hacer algo sobre lo cual tienen dudas
› Usarán materiales con resolución, seguridad y respeto
› Podrán esperar a que se cumpla lo que anhelan (p. ej., acceder al uso de un reloj temporizador para indicar que es su turno para usar la computadora)
› Pasarán de hacer una actividad que les atraiga a otra menos atractiva, con orientación y apoyo de un adulto

60m



› Demostrarán control sobre acciones, palabras y emociones como reacción a una situación, con ayuda de un adulto
› Cumplirán las reglas y las aplicarán a situaciones y entornos nuevos (p. ej., colocar el abrigo en su cubículo en la escuela pero colgarlo en un gancho en casa)
› Aumentarán gradualmente el tiempo en que participan en actividades de grupo
› Demostrarán con constancia su habilidad de pasar de hacer una actividad que les gusta a otra menos atractiva



La función del control de las emociones no es simplemente cosa de aprender a suprimirlas. Es más bien algo más expansivo que incluye permitir que se vean las emociones dentro de sus relaciones interpersonales, al tiempo que se juega y se aprende, en toda una serie de entornos.

- Neurons to Neighborhoods





DESARROLLO DEL LENGUAJE

El desarrollo de las destrezas iniciales del lenguaje en los niños es de importancia fundamental para sus éxitos académicos en el futuro. Los indicadores del desarrollo del lenguaje reflejan la habilidad del niño de entender lenguaje de creciente complejidad (destrezas receptivas del lenguaje), de su creciente habilidad de expresar conceptos (destrezas expresivas del lenguaje), y de la creciente capacidad del niño de entender las reglas sociales y conversacionales que correspondan y de cumplirlas. Dentro de este dominio, los componentes tratan con el lenguaje receptivo y expresivo, la pragmática (Véase la página 31) y el desarrollo en el idioma inglés según corresponde concretamente a niños que usan dos idiomas.

En vista de que una cantidad cada vez mayor de niños viven en un hogar en el que el idioma primario que se habla no es el inglés, en este dominio también se trata el desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas. Sin embargo, a diferencia de casi todas las demás progresiones que se detallan en *Las normas*, los indicadores del desarrollo en el idioma inglés (o el desarrollo en cualquier otro idioma), no se definen por umbrales de edad específicos. Los niños que llegan a usar dos idiomas se ven expuestos por primera vez a su segundo idioma a diferentes edades. Por eso, un niño puede iniciarse en el proceso de adquirir destrezas en su segundo idioma al nacer, mientras que otro puede comenzar a los cuatro años. Por lo tanto, los umbrales de edad no son apropiados. En *Las normas* recurrimos a *etapas* definidas por investigaciones en las que se esboza el progreso del niño en el dominio del inglés. Es importante recalcar que no se define el lapso de tiempo que el niño precisa para progresar por estas etapas. El progreso depende de las características únicas de cada niño, de su exposición al inglés en el hogar y en otros entornos, de la motivación que tenga el niño para aprender inglés, y de otros factores.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo del lenguaje. Si un niño es sordo o tiene dificultades auditivas, por ejemplo, ese niño podría demostrar progreso mediante gestos, símbolos, dibujos, dispositivos de comunicación aumentativos o alternativos, y/o usando señales o también palabras habladas. Los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. Al observar cómo los niños demuestran lo que saben y lo que pueden hacer, se debe tener en cuenta el uso del espectro completo de opciones de comunicación (incluidos hablar por señas y usar sistemas de comunicación aumentativos y asistidos de alta y baja tecnología). No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear los ámbitos y los currículos que mejor apoyan el desarrollo del lenguaje en todos los niños.

Recuerde: Si bien este dominio representa expectativas generales en el desarrollo en el lenguaje, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

LD 1: Lenguaje receptivo

LD 3: Pragmática

LD 2: Lenguaje expresivo

LD 4: Desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas





DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 1: Lenguaje receptivo

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños pequeños prestan atención, entienden y reaccionan ante un lenguaje de creciente complejidad.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Se voltearán hacia voces o sonidos conocidos
- › Reconocerán más de un tono de voz en los adultos y responderán con movimientos del cuerpo y con sonidos
- › Demostrarán un reconocimiento de los nombres de personas que les son conocidas y de objetos predilectos
- › Responderán a voces y sonidos en su entorno
- › Podrán sentirse tranquilizados por una voz conocida y calmada
- › Se podrán emocionar al escuchar palabras que les son conocidas, como “pecho” o “biberón”
- › Se sorprenderán o llorarán cuando suene un sonido fuerte

18m



- › Mirarán lo que les señala un adulto y compartirán su atención
- › Identificarán a personas u objetos conocidos cuando se les señalen
- › Entenderán más palabras de las que pueden decir
- › Responderán de manera apropiada a palabras, avisos o canciones conocidas
- › Seguirán instrucciones sencillas de un solo paso, sobre todo si van acompañadas de gestos de un adulto (p. ej., “detente” o “ven acá”)

24m



- › Entenderán alrededor de 200 palabras (lenguaje receptivo)
- › Cumplirán instrucciones de un solo paso acompañadas de unos pocos gestos de adultos (p. ej., responder a un adulto que dice “Por favor levanta los bracitos”)

36m



- › Demostrarán entendimiento de palabras descriptivas
- › Responderán apropiadamente a los comentarios, preguntas o relatos de otros
- › Cumplirán instrucciones de dos pasos que tengan que ver con experiencias y objetos conocidos (p. ej., “Encuentra tus zapatos y tráemelos”)

48m



- › Demostrarán entendimiento de relatos, canciones y poemas recitándolos o relacionándolos con conocimientos anteriores
- › Demostrarán entendimiento de conversaciones respondiendo a preguntas e instrucciones
- › Demostrarán entendimiento de varios centenares de palabras en el idioma que se habla en casa, incluidas las que tengan que ver con objetos, acciones y atributos con que se topen en contextos tanto reales como simbólicos (diálogos y textos)
- › Distinguirán entre palabras reales y palabras inventadas
- › Entenderán oraciones cada vez más largas y complejas, oraciones con dos o más frases o conceptos
- › Cumplirán instrucciones de múltiples pasos (p. ej., “Busca la esponja, la mojas con agua y por favor, limpias la mesa”)

60m



- › Demostrarán entendimiento de declaraciones, preguntas o cuentos complejos que contengan múltiples frases y conceptos
- › Responderán debidamente a vocabulario concreto y variado
- › Cumplirán instrucciones detalladas y de múltiples pasos (p. ej., “Guarda tus juguetes, lávate las manos y ven a la mesa”)



DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 2: Lenguaje expresivo

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños pequeños usan vocabulario, gramática y sintaxis de creciente complejidad para expresar sus pensamientos y necesidades.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Experimentarán con hacer sonidos
- › Comenzarán a balbucear (es decir, harán sonidos consonantes seguidos por el sonido de una vocal)
- › Dirán “mamá” y “papá”
- › Usarán vocalizaciones, gestos y expresiones faciales para comunicar necesidades y deseos, así como para expresar interés o rechazo

- › Se comunicarán de una manera que la mayoría de los conocidos entiende (p. ej., una mirada, un gesto, sonidos)
- › Producirán algunas palabras y algunos sonidos que parecen palabras
- › Utilizarán de ocho a diez palabras individuales para comunicar deseos, necesidades, intereses y rechazos
- › Combinarán palabras con gestos para comunicarse
- › Usarán frases cortas, telegráficas (de una o dos palabras) para comunicar deseos, necesidades y pensamientos
- › Usarán algunos pronombres

- › Comunicarán necesidades básicas de alguna manera que sea entendida por muchos por fuera del círculo familiar o de la guardería
- › Usarán “por favor” y “gracias”
- › Combinarán palabras con gestos y expresiones para asegurarse de que los adultos entiendan sus deseos o solicitudes (p. ej., señalar a la puerta y decir “Salgan”).
- › Tendrán diálogos imaginarios con peluches y muñecas
- › Empezarán a usar el plural de sustantivos y verbos
- › Empezarán a usar verbos en pretérito

- › Comunicarán ideas básicas de una manera que la mayoría de las personas entienda
- › Usarán un vocabulario de más de 100 palabras en el idioma hablado en casa (palabras, signos, y/o comunicación alternativa), incluidos nombres de personas, objetos y animales conocidos y palabras que describen (adjetivos)
- › Ampliarán su vocabulario averiguando nombres y objetos que no conocen
- › Usarán algunas palabras de 2 y 3 sílabas
- › Combinarán palabras en oraciones sencillas de 3 a 4 palabras
- › Usarán adjetivos sencillos (“grande”, “chiquito”, “duro”, “suave”)

- › Se comunicarán con claridad para que los entiendan desconocidos, pero tendrán errores de pronunciación
- › Pronunciarán palabras nuevas, largas o poco comunes si cuentan con quien las modele y les brinde apoyo
- › Usarán un surtido de vocabularios, incluidas palabras que expresan emociones; hablarán de posición y dirección; describirán relaciones entre objetos; describirán acciones y expresarán anhelos
- › Demostrarán entendimiento del significado de palabras al describir objetos conocidos, al hablar sobre categorías de objetos, usarán varias palabras para explicar la misma idea (es decir, sinónimos), y correlacionarán palabras con sus opuestos
- › Determinarán, con modelos y con apoyo, el significado de palabras nuevas con preguntas o haciendo uso de pistas contextuales, tales como ilustraciones que acompañan a un texto
- › Experimentarán con el uso de palabras nuevas en un diálogo

- › Se comunicarán con claridad para que los entiendan desconocidos, con pocos errores de pronunciación
- › Ampliarán su vocabulario con palabras cada vez más precisas y variadas
- › Demostrarán un creciente entendimiento de palabras y de destrezas para descubrir el significado de palabras desconocidas
- › Usarán oraciones de creciente complejidad y longitud, incluidas oraciones que combinan 2 o 3 frases

Sigue

Sigue

Sigue



DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 2: Lenguaje expresivo

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños pequeños usan vocabulario, gramática y sintaxis de creciente complejidad para expresar sus pensamientos y necesidades.

Viene de la página anterior:

9m

Ver la página anterior

18m

Ver la página anterior

24m

Ver la página anterior

36m

Viene de la pág. anterior

- › Usarán adverbios sencillos en declaraciones (p. ej., "¡Ese carro anda muy rápido!")
- › Usarán algunos plurales debidamente (p. ej., distinguir entre "carro" y "carros")
- › Preguntarán "¿quién?" "¿qué?" "¿por qué?" y "¿dónde?"

48m

Viene de la página anterior

- › Usarán oraciones de creciente complejidad y longitud, incluidas oraciones de 4 a 6 palabras
- › Usarán, si cuentan con modelos y con apoyo, figuras gramaticales más complejas, categorías de palabras, incluidas preposiciones comunes, verbos regulares, concordancias, pronombres y figuras posesivas
- › Seguirán haciendo preguntas de "¿quién?" "¿qué?" "¿por qué?" y "¿dónde?"

60m

Viene de la pág. anterior

- › Usarán palabras y figuras gramaticales más complejas, incluidas preposiciones, sustantivos y verbos regulares e irregulares, plurales, concordancias, pronombres y figuras posesivas, así como verbos regulares e irregulares en tiempo verbal pretérito



DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 3: Pragmática*

Meta de aprendizaje 3.a: Los niños pequeños entienden, emulan y usan las reglas apropiadas del lenguaje social y conversacional.

* "... la pragmática es el estudio de la acción comunicativa dentro de su contexto sociocultural. La acción comunicativa incluye no solo lo hablado —por ejemplo, una solicitud, un saludo, etcétera— sino también participar en la conversación, participar en diferentes tipos de discurso, y sostener la interacción en eventos del habla complejos". (Kasper, 1997)

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Responderán ante lo que dicen otros mirando directamente a quien está hablando
- › Iniciarán con otras interacciones sencillas de ida y vuelta, y participarán en ellas mediante el uso de expresiones faciales, vocalizaciones y gestos
- › Expresarán felicidad y un deseo de "más" mediante el uso del lenguaje corporal, tal como bicicletear con las piernas, mover los brazos y sonreír

18m



- › Responderán a la comunicación de otros con gestos, expresiones faciales, movimientos del cuerpo y sonidos
- › Se comunicarán con la voz o usarán estrategias no verbales para interactuar con un adulto receptivo
- › Participarán en atención compartida dirigiendo la mirada hacia lo que está mirando o señalando quien está hablando
- › Señalarán a fin de pedir un objeto
- › Usarán el lenguaje corporal, (p. ej., asentir con la cabeza, levantar las cejas, sonreír o inclinar la cabeza) para señalar que está disfrutando eso y que desea más de tal actividad por parte de un adulto

24m



- › Participarán en la acción de turnarse durante conversaciones de uno a uno
- › Demostrarán que se preocupan por otros mediante gestos y expresiones faciales
- › Interactuarán directamente con adultos para indicar que están disfrutando del momento o que desean más (p. ej., tirar de la manga del adulto, tocar al adulto suavemente, agarrarse del brazo del adulto, o mediante verbalizaciones)

36m



- › Responderán a lo que han manifestado otros, o a sus invitaciones y preguntas
- › Usarán varios medios, tales como el lenguaje verbal y no verbal, para comunicar sus necesidades, deseos y sentimientos
- › Usarán convenciones sociales para iniciar intercambios de comunicación y para prolongarlos
- › Demostrarán entendimiento de un humor sencillo

48m



- › Demostrarán entendimiento de pistas no verbales (p. ej., el contacto visual, la distancia del interlocutor y expresiones faciales) y sabrán usarlas
- › Usarán la entonación y el volumen apropiados al hablar en una diversidad de situaciones sociales
- › Cumplirán con normas comúnmente aceptadas de comunicación en grupo, si reciben apoyo y se les muestran modelos (p. ej., responder debidamente a una instrucción como "Solo un niño habla a la vez; levanta la mano")
- › Participarán, con apoyo y mostrando modelos, en diálogos de al menos tres turnos, en los que cada intercambio se relaciona y aumenta lo que se dijo antes

60m



- › Cumplirán con normas comúnmente aceptadas de comunicación en entornos de grupo con creciente independencia (p. ej., responder debidamente a una instrucción como "Solo un niño habla a la vez; levanta la mano")
- › Participarán, con apoyo y mostrando modelos, en diálogos de al menos cinco turnos, en los que cada intercambio se relaciona y aumenta lo que se dijo antes
- › Usarán el lenguaje para comunicarse con otros en situaciones que les son conocidas o nuevas, con una diversidad de objetivos



DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 4: Desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas

Meta de aprendizaje 4.a: Los niños escuchan, entienden y responden a lenguaje de creciente complejidad así como a una mayor gama de temas y tipos de textos (inclusive digitales) en inglés.

En la etapa temprana de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Demuestran entendimiento del uso del idioma conversacional que corresponda a su edad, así como de conceptos básicos y avanzados del idioma que se habla en casa, pero no saben las mismas palabras tanto en el idioma que se habla en casa como en inglés
- › Toman nota del lenguaje oral en inglés en actividades reales y fingidas, recurriendo a la entonación, a expresiones faciales, o a los gestos de quien está hablando, de la misma manera como toman nota del idioma oral que se usa en casa
- › Empiezan a tomar nota y a participar en actividades en inglés, en grupos grandes y pequeños, tales como la asamblea en círculo, la hora de lectura de cuentos, etc.
- › Empiezan a responder a instrucciones sencillas en inglés sobre todo cuando vienen acompañadas de pistas contextuales, tales como hacer gestos, señalar y modular la voz

En la etapa intermedia de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Progresan en el uso del idioma que se habla en casa
- › Demuestran entendimiento de palabras en inglés que denotan objetos y acciones concretas, y de frases en inglés que oyen con frecuencia en actividades tanto reales como fingidas
- › Demuestran entendimiento de palabras en inglés que se relacionan con conceptos básicos (p. ej., los colores, la clasificación de algunos animales, alimentos, etc.)
- › Responden debidamente a solicitudes en inglés que implican instrucciones de un paso (p. ej., "haz orden") cuando llegan dirigidas personalmente por otros (tales solicitudes pueden llegar con o sin pistas contextuales)

En la etapa avanzada de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Demuestran entendimiento de un conjunto más amplio de palabras en inglés (que se refieren a objetos y acciones, pronombres personales y figuras posesivas) en actividades tanto reales como fingidas
- › Demuestran entendimiento de palabras en inglés que se relacionan con conceptos más avanzados (p. ej., emociones e ideas abstractas)
- › Cumplen con instrucciones que implican una secuencia de uno o dos pasos, dependiendo en menor grado de pistas contextuales

Nota: A diferencia de casi todas las demás progresiones del desarrollo que se describen en este documento, los indicadores del desarrollo en el idioma inglés (o en cualquier otro idioma) no se ajustan a umbrales de edad específicos. Los niños que llegan a usar dos idiomas se ven expuestos a su segundo idioma por primera vez a diferentes edades. Un niño puede iniciarse en el proceso de adquirir sus destrezas del lenguaje en inglés al nacer, mientras que otro puede empezar a los cuatro años. Por eso los umbrales de edad dejan de tener sentido. De manera que en lugar de usar la edad, en *Las normas* se usan etapas en las que, con base en investigaciones, se esboza el progreso que el niño alcanza en su dominio del inglés. Es importante recalcar que no se define el lapso de tiempo que el niño precisa para avanzar por estas etapas. El progreso depende de las características únicas de cada niño, de su exposición al inglés en el hogar y de otros factores del entorno, así como de su motivación para aprender inglés, y de otros factores.



DESARROLLO DE LENGUAJE

Componente 4: Desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas

Meta de aprendizaje 4.b: Los niños pequeños aumentan de manera creciente su dominio de expresión de pensamientos e ideas en inglés.

En la etapa temprana de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Usan la comunicación no verbal, (p. ej., gestos o conductas), para atraer atención, pedir objetos o para lograr que otros reaccionen
- › Usan vocabulario apropiado para la edad en el idioma que usan en casa
- › Escuchan y conversan en el idioma que usan en casa
- › Usan gramática que corresponda a la edad en el idioma que usan en casa
- › Hacen una variedad de preguntas (p. ej., “¿qué?” “¿por qué?” “¿cómo?” “¿cuándo?” y “¿dónde?”) en el idioma que usan en casa
- › Usan expresiones sencillas en inglés que son correctas en términos fonéticos pero que pueden ser inapropiadas en el contexto de la conversación o la situación (indebidas en términos pragmáticos; p. ej., carecen de pistas sociales, contextuales o autorreferentes)

En la etapa intermedia de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Combinan la comunicación no verbal con algunos elementos verbales para hacerse entender por otros
- › Alternan códigos (o sea, insertan una palabra en el idioma que hablan en casa en una oración en inglés cuando no saben cuál es la palabra en inglés, con el fin de hacerse entender)
- › Usan lenguaje telegráfico (frases de dos palabras en lugar de oraciones completas, p. ej., “querer comida”)
- › Usan lenguaje formulista (expresiones que se aprenden enteras, p. ej., “Nolosé”)
- › Usan vocabulario en inglés que consiste más que todo en sustantivos específicos, y algunos verbos y pronombres
- › Conversan con otros en inglés usando dos o tres palabras a la vez, pero alternando entre el inglés y el idioma que usan en casa
- › Usan algunos marcadores de la gramática del inglés (p. ej., “-ing” o el plural formado con la “-s”) al hablar el idioma que usan en casa, y a veces aplican al inglés las reglas de la gramática del idioma que usan en casa
- › Hacen preguntas de “¿qué?” y “¿por qué?” en inglés, a veces con errores

En la etapa avanzada de desarrollo en el idioma inglés, los niños:



- › Demuestran una creciente dependencia en la comunicación verbal en inglés para hacerse entender por otros
- › Usan vocabulario nuevo en inglés para compartir su conocimiento de conceptos, inclusive vocabulario conversacional y académico
- › Mantienen conversaciones en un inglés de mayor complejidad sintáctica, al que agregan conjunciones, patrones de sujeto, verbo y objeto, y otros elementos más avanzados de la construcción de oraciones en inglés
- › Amplían su uso de diferentes formas de gramática en inglés (p. ej., los plurales; los pronombres posesivos; verbos en pretérito sencillo), a veces con errores
- › Hacen preguntas de “¿qué?”, “¿por qué?”, “¿cómo?”, “¿cuándo?”, y “¿dónde?” en inglés y en formas más completas, a veces con errores

Nota: A diferencia de casi todas las demás progresiones del desarrollo que se describen en este documento, los indicadores del desarrollo en el idioma inglés (o en cualquier otro idioma) no se ajustan a umbrales de edad específicos. Los niños que llegan a usar dos idiomas se ven expuestos a su segundo idioma por primera vez a diferentes edades. Un niño puede iniciarse en el proceso de adquirir sus destrezas del lenguaje en inglés al nacer, mientras que otro puede empezar a los cuatro años. Por eso los umbrales de edad dejan de tener sentido. De manera que en lugar de usar la edad, en *Las normas* se usan etapas en las que, con base en investigaciones, se esboza el progreso que el niño alcanza en su dominio del inglés. Es importante recalcar que no se define el lapso de tiempo que el niño precisa para avanzar por estas etapas. El progreso depende de las características únicas de cada niño, de su exposición al inglés en el hogar y de otros factores del entorno, así como de su motivación para aprender inglés, y de otros factores.

El desarrollo en el dominio de la lectoescritura se constituye en la base para la adquisición de destrezas de lectura y escritura. La adquisición de destrezas iniciales de lectoescritura es de importancia fundamental para el éxito académico y personal futuro de todo niño. Pero los niños ingresan al jardín infantil con variaciones considerables en estas destrezas; y para el niño que ingresa con cierto retraso en estas destrezas, le es difícil ponerse al día y acabar con la brecha una vez que es,á en la escuela (National Early Literacy Panel, 2008). Los componentes de este dominio tratan con la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la conciencia de la escritura, la comprensión de textos y el interés en ellos, y la escritura emergente.

Como una cantidad cada vez mayor de niños viven en un hogar en el que idioma primario que se habla no es el inglés, en este dominio también se trata el desarrollo del lenguaje en niños que usan dos idiomas. Sin embargo, a diferencia de casi todas las demás progresiones que se detallan en *Las normas*, los indicadores del desarrollo en el idioma inglés (o el desarrollo en cualquier otro idioma), no se ajustan a umbrales de edad específicos. Los niños que llegan a usar dos idiomas se ven expuestos a su segundo idioma por primera vez a diferentes edades. Un niño puede iniciarse en el proceso de adquirir sus destrezas en su segundo idioma al nacer mientras que otro puede empezar a los cuatro años. Por so, los umbrales de edad dejan de tener sentido. En *Las normas* se recurre a *etapas* en las que, con base en investigaciones, se esboza el progreso que el niño alcanza en el dominio del inglés. Es importante recalcar que no se define el lapso de tiempo que el niño precisa para avanzar por estas etapas. El progreso depende de las características únicas de cada niño, de su exposición al inglés en el hogar y de otros factores del entorno, así como de su motivación para aprender inglés, y de otros factores.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo en la lectoescritura. Por ejemplo, un niño con un impedimento visual demostrará una relación con los libros y con sus experiencias táctiles de una manera significativamente distinta a la de los niños que ven. Además, los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que mejor apoyen el desarrollo de la lectoescritura en todos los niños.

Recuerde: Si bien este dominio representa las expectativas generales en el desarrollo en la lectoescritura, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- | | | | |
|-----|-------------------------------|-----|---|
| L1: | Conciencia fonológica | L5: | Desarrollo de la lectoescritura en niños que usan dos idiomas |
| L2: | Conocimiento del alfabeto | | |
| L3: | Conocimientos de la escritura | | |
| L4: | Comprensión e interés | L6: | Escritura emergente |



Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Experimentarán y jugarán con el sonido
- › Responderán a diferentes sonidos



18m

- › Escucharán con atención a rimas, canciones y cuentos que les son conocidos
- › Usarán sonidos para lograr una diversidad de objetivos



24m

- › Repetirán palabras en rimas y cantos cuando se les anime a hacerlo
- › Identificarán melodías y ritmos conocidos en música (de la misma manera como el lector principiante busca palabras y patrones que tienen sonidos parecidos)
- › Reconocerán combinaciones de palabras
- › Usarán oraciones de dos a tres palabras (p. ej., "Di adiós", "carro de Mami")
- › Repetirán palabras nuevas que dicen los adultos



36m

- › Participarán en juegos de palabras y sonidos con adultos (p. ej., rimas, palabras inventadas)
- › Distinguirán entre palabras en inglés que contienen fonemas con sonidos similares ("cat-mat," "pig-jig")
- › Rellenarán frases repetidas de canciones y cuentos favoritos, así como también de juegos con los dedos de la mano
- › Cantarán canciones y canciones de cuna sencillas (tales como las que repiten los sonidos iniciales)



48m

- › Demostrarán su conocimiento de las palabras como unidades independientes
- › Identificarán si dos palabras riman
- › Participarán en juegos y canciones con rimas; podrán completar rimas que les son conocidas
- › Podrán combinar y segregar oralmente palabras compuestas, si se les presentan modelos y se les da apoyo
- › Entenderán y usarán palabras nuevas presentadas dentro de una misma temática, sea en unidades, cuentos y actividades cotidianas



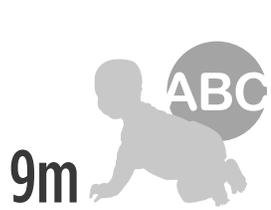
60m

- › Emparejarán los sonidos iniciales de algunas palabras; podrán nombrar varias palabras que comienzan con el sonido de la primera letra de su nombre
- › Producirán palabras (reales o inventadas) que riman con otras palabras comunes (p. ej., en inglés, "dance, prance, krance")
- › Identificarán si dos palabras principian con el mismo sonido (es decir, un adulto ofrece 3 o 4 palabras orales y los niños pueden escoger las que empiezan con el mismo sonido, aunque quizás no puedan identificar la letra)
- › Combinarán y segregarán palabras compuestas sin el apoyo de ilustraciones u objetos (p. ej. en inglés, "butterfly, butter crunch, butter sandwich, butter bear")
- › Con modelos y con apoyo, identificarán, combinarán y segregarán sílabas en palabras habladas
- › Con modelos y con apoyo, eliminarán el principio de palabras (p. ej., en inglés, "pair-air, fruit-root")
- › Con modelos y con apoyo, combinarán principios con terminaciones en palabras monosilábicas (p. ej., el sonido de la "c" con la terminación "-ook" para crear "cook")

Componente 2: Conocimientos del alfabeto

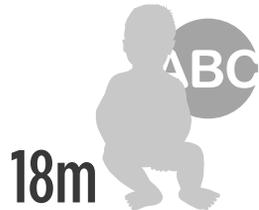
Meta de aprendizaje 2.a: Los niños reconocerán e identificarán letras y harán la conexión entre las letras y los sonidos.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



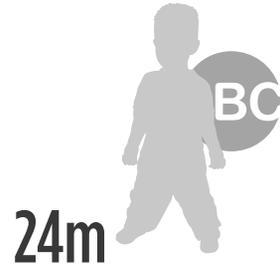
9m

- › Responderán a estímulos visuales en su entorno
- › Al concentrarse en quien está hablando, demostrarán crecientes conocimientos e interés en los sonidos del lenguaje hablado



18m

- › Señalarán a las ilustraciones en libros



24m

- › Señalarán a ilustraciones y a grupos de palabras (p. ej., párrafos) en libros
- › Reconocerán símbolos impresos sencillos en el entorno (p. ej., la "M" de McDonalds y la "W" de Wal-Mart, aunque quizás no digan el nombre de la letra)
- › Imitarán los sonidos de animales y personas que se les señalen en libros (p. ej., hacer el cuác del pato o el llanto de un bebé)



36m

- › Reconocerán más símbolos y logotipos en el entorno
- › Reconocerán las letras como símbolos especiales que se pueden nombrar individualmente
- › Reconocerán e identificarán unas cuantas letras en su nombre



48m

- › Reconocerán y nombrarán algunas letras del alfabeto, sobre todo aquellas en el nombre del niño, así como también letras que se ven con frecuencia en símbolos impresos en el entorno
- › Producirán el sonido de algunas de las letras que conocen
- › Reconocerán, al verlas impresas y con modelos y apoyo, su nombre y otras palabras comunes
- › Reconocerán palabras que principian con la misma letra que su nombre



60m

- › Reconocerán y nombrarán al menos la mitad de las letras del alfabeto, incluidas las letras en su nombre (nombre y apellido) y también letras que se ven a menudo impresas en el entorno
- › Producirán los sonidos de muchas de las letras que reconocen
- › Clasificarán letras correctamente y encontrarán palabras que contienen letras específicas
- › Demostrarán entendimiento de que algunas series de letras representan una secuencia de sonidos hablados

Componente 3: Conocimientos de la escritura

Meta de aprendizaje 3.a: Los niños demostrarán conciencia de los libros y conocimientos de las convenciones básicas de la ortotipografía; entenderán que lo escrito tiene significado y que las palabras habladas pueden ser representadas por texto.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Explorarán las características físicas de los libros
- › Demostrarán interés en los libros cuando se encuentren entremezclados en una colección de juguetes
- › Demostrarán interés en los libros mirándolos en detalle o mirando ilustraciones coloridas en los libros



18m

- › Demostrarán una creciente capacidad de manipular libros sin ayuda
- › Sujetarán libros y mirarán las ilustraciones como si estuvieran leyendo
- › Responderán a características de los libros, tales como imágenes y características sensoriales (p. ej., el algodón esponjoso en el libro *Pat the Bunny*)
- › Participarán activamente en experiencias de lectura compartidas señalando a las hojas y volteándolas



24m

- › Abrirán libros y les llevarán libros a adultos para que se los lean
- › Señalarán a imágenes en los libros y dirán los nombres de las cosas en las ilustraciones
- › Participarán activamente en experiencias de lectura compartidas haciendo comentarios de una o dos palabras y seguirán señalando a las hojas y volteándolas



36m

- › Reconocerán libros precisos por su portada y buscarán páginas específicas en libros conocidos
- › Sabrán dónde se guardan los libros, se los llevarán a un lector adulto, y devolverán los libros a su lugar designado una vez que terminen de usarlos
- › Harán garabatos en papel y “leerán” el significado que les asignan a las marcas
- › Reconocerán letras y números como símbolos de forma especial que se pueden nombrar individualmente



48m

- › Sujetarán el libro en su orientación debida y voltearán las hojas de adelante hacia atrás y, casi siempre, una a la vez
- › Demostrarán entendimiento de que lo impreso tiene significado y se puede leer (p. ej., dictarles palabras a adultos, reconocer su nombre o el de un hermano o hermana, señalar a un aviso en la calle y preguntarle a un adulto: “¿Qué dice ahí?”)
- › Imitarán el acto de leer un libro y demostrarán destrezas debidas de manejo de libros
- › Manipularán y tratarán los libros con respeto



60m

- › Demostrarán conocer diversas convenciones de lo impreso (p. ej., las mayúsculas y minúsculas, diferentes fuentes de letras) e indicarán dónde se ha de comenzar a leer en la hoja y cómo avanzar de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo en la hoja
- › Describirán el papel de los autores y los ilustradores, y trazarán la conexión entre autores e ilustradores específicos y sus libros
- › Identificarán palabras conocidas en libros y en el entorno
- › Reconocerán su nombre impreso y también el nombre de hermanos y amigos

“

Aprender a leer y escribir es un proceso continuo que empieza en la infancia. Al contrario de lo que se suele creer, no comienza de repente en el jardín infantil ni en el primer grado. Desde los primeros años, todo lo que los adultos hagan para apoyar el lenguaje y la lectoescritura en los niños es fundamental.

- Strickland & Riley-Ayers

”

Componente 4: Comprensión e interés

Meta de aprendizaje 4.a: Los niños demuestran interés y entendimiento de una variedad de experiencias de lectoescritura.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m	18m	24m	36m	48m	60m
<ul style="list-style-type: none"> › Prestarán atención a la voz del cuidador cuando lo tenga en brazos y le lea › Se callarán y demostrarán estar a gusto cuando un adulto les cuenta o les lee una rima o un cuento conocido o les canta una canción que reconoce › Explorarán libros con varios sentidos (la vista, el tacto y hasta el sabor) 	<ul style="list-style-type: none"> › Concentrarán su atención por lapsos breves en experiencias de lectura compartida —y participarán activamente— señalando las hojas, volteándolas, y haciendo sonidos o diciendo palabras sencillas › Les pedirán a los adultos que les lean › Señalarán a las ilustraciones y harán sonidos para las imágenes, objetos y personajes conocidos en libros y en fotografías › Harán movimientos y sonidos respondiendo a pistas en canciones y juegos con los dedos › Indicarán preferencias por sus libros predilectos 	<ul style="list-style-type: none"> › Usarán palabras, gestos y/o expresiones para pedirles a adultos rimas y juegos de dedos (p. ej., pedirle a un adulto demostrando parte del movimiento de una rima y combinando movimientos con palabras) › Pedirán a adultos que les lean libros o ciertas páginas (p. ej., le llevan a un adulto un libro mientras dicen palabras de solicitud o hacen expresiones faciales que indican la solicitud) › Usarán gestos y acciones del cuerpo para indicar su interés en que les lean un libro (p. ej., asentir con la cabeza, levantar las cejas y señalar) › Preferirán ver o leer libros conocidos o favoritos varias veces (en una misma ocasión o cada día) 	<ul style="list-style-type: none"> › Participarán activamente en experiencias de lectura compartida haciendo preguntas o comentarios, y respondiendo a pistas › Demostrarán interés en una variedad de experiencias tempranas de lectoescritura, tales como contar y escuchar cuentos, cantar y recitar rimas, y usar materiales de escritura › Demostrarán preferencia por libros convencionales en lugar de libros gruesos para bebé › Gozarán de libros sobre todo un surtido de temas › Optarán por mirar libros, revistas y otros materiales impresos sin ayuda › Incorporarán libros y otros materiales impresos a sus juegos 	<ul style="list-style-type: none"> › Gozarán al leer libros, escribirlos y otras actividades de lectoescritura y las pedirán › Explorarán diversos géneros literarios, como ficción, fantasía, textos informativos › Compartirán opiniones sobre lo que les gustó y no les gustó en un libro o cuento › Con ayuda y apoyo, participarán en actividades de redacción (p. ej., poner etiqueta a una imagen) › Comenzarán a entender la secuencia de un cuento › Con apoyo, volverán a contar o revivir cuentos de la familia con dibujos o útiles como recordatorios 	<ul style="list-style-type: none"> › Prestarán atención y pedirán libros o cuentos más largos y más complejos › Participarán en actividades de redacción independientes, tales como fingir que redactan su propio diario › Demostrarán que saben detalles de cuentos conocidos (p. ej., sobre los personajes, eventos, problemas relacionados con el cuento, soluciones) › Participarán en razonamiento de alto nivel durante lecturas compartidas (incluye predecir y deducir, determinar relaciones de causa y efecto, y resumir cuentos)

Sigue

Sigue

Sigue

Componente 4: Comprensión e interés

Meta de aprendizaje 4.a: Los niños demuestran su interés y entendimiento de una diversidad de experiencias en la lectoescritura.

Viene de la página anterior:

9m

Ver la página anterior

18m

Ver la página anterior

24m

Ver la página anterior

36m

Viene de la página anterior

48m

Viene de la página anterior

60m

Viene de la página anterior

- › Recitarán algunas palabras de un libro conocido cuando se lo leen (sobre todo de libros con texto que se repite)
- › Recordarán a personajes o eventos específicos de cuentos conocidos y con ayuda y apoyo, volverán a contar algunas partes de un cuento conocido
- › Con modelos y con apoyo, anticiparán lo que sigue en cuentos conocidos

- › Harán y responderán a preguntas sobre personajes en cuentos de familia
- › Con modelos y con apoyo, harán predicciones de lo que podría suceder en el cuento inmediatamente después de contado, y determinarán si sus predicciones se confirmaron
- › Con modelos y con apoyo, demostrarán conocimientos recibidos de textos informativos
- › Responderán a la pregunta “¿por qué piensas eso?” para responder a sus ideas sobre libros y cuentos, con mayor profundidad y mayor detalle

- › Repetirán un cuento familiar dando la secuencia correcta, con eventos principales y relaciones de causa y efecto
- › Demostrarán conocimientos recibidos de textos informativos de diversas maneras (p. ej., reconociendo y nombrando un modelo plástico de un triceratops después de leer un libro sobre dinosaurios)
- › Con orientación y apoyo, relatarán eventos e información recibida de cuentos y los relacionarán con sus propias vivencias

“

Los juegos de fantasía, en lugar de ser una distracción, les ayudan a los niños a lograr la meta de tener la mente abierta, ya sea para incrementar su aptitud de contar cuentos o en lecciones formales.

- Lev Vygotsky

”

Componente 5: Desarrollo de la lectoescritura para niños que usan dos idiomas

Meta de aprendizaje 5.a: Los niños participan más y más en experiencias de lectoescritura en inglés.

En la etapa temprana de desarrollo en el idioma inglés, los niños:

- › Escuchan cuando un adulto les lee un libro infantil breve escrito en el idioma que usan en casa o un libro infantil escrito en inglés si el cuento en inglés se les leyó primero en el idioma que usan en casa y sobre todo si el libro contiene pistas (ilustraciones)
- › “Leen” libros conocidos (escritos ya sea en el idioma que usan en casa o en inglés) cuando otros los animan a leer y usan el idioma que usan en casa para hablar de los libros
- › Comienzan a identificar cuentos y a relacionarlos con vivencias propias en el idioma que usan en casa
- › Vuelven a contar un cuento en el idioma que usan en casa cuando se les ha leído o contado en ese mismo idioma

En la etapa intermedia de desarrollo en el idioma inglés, los niños:

- › Participan en actividades de lectura, usando libros escritos en inglés cuando el lenguaje es predecible
- › Optan por leer libros conocidos en el idioma que usan en casa o en inglés con creciente independencia, y hablan acerca de los libros, ya sea en el idioma que hablan en casa o en inglés
- › Describen en inglés sus vivencias y cómo éstas se relacionan con el tema de un cuento, a veces usando lenguaje telegráfico y/o formulista
- › Empiezan a narrar en un inglés que refleja un vocabulario creciente y una gramática más compleja
- › Vuelven a contar un cuento en el idioma que usan en casa y algo de inglés, cuando el cuento se les leyó o contó en inglés

En la etapa avanzada de desarrollo en el idioma inglés, los niños:

- › Participan en actividades de lectura, y leen un surtido de géneros de libros escritos en inglés
- › Optan por leer libros conocidos escritos en inglés con creciente independencia, y hablan acerca de los libros en inglés
- › Participan en diálogos prolongados en inglés acerca de los cuentos
- › Vuelven a contar en inglés la mayor parte de un cuento que se les leyó o contó en inglés

Nota: A diferencia de casi todas las demás progresiones del desarrollo que se describen en este documento, los indicadores del desarrollo en el idioma inglés (o en cualquier otro idioma) no se ajustan a umbrales de edad específicos. Los niños que llegan a usar dos idiomas se ven expuestos a su segundo idioma por primera vez a diferentes edades. Un niño puede iniciarse en el proceso de adquirir sus destrezas del lenguaje en inglés al nacer, mientras que otro puede empezar a los cuatro años. Por eso los umbrales de edad dejan de tener sentido. De manera que en lugar de usar la edad, en *Las normas* se usan *etapas* en las que, con base en investigaciones, se esboza el progreso que el niño alcanza en su dominio del inglés. Es importante recalcar que no se define el lapso de tiempo que el niño precisa para avanzar por estas etapas. El progreso depende de las características únicas de cada niño, de su exposición al inglés en el hogar y de otros factores del entorno, así como de su motivación para aprender inglés, y de otros factores.

Componente 6: Escritura emergente

Meta de aprendizaje 6.a: Los niños aprenden destrezas de escritura y demuestran conocimientos de las convenciones de la escritura; demuestran entendimiento de la escritura como medio de comunicación.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

 <p>9m</p>	 <p>18m</p>	 <p>24m</p>	 <p>36m</p>	 <p>48m</p>	 <p>60m</p>
<ul style="list-style-type: none"> › Se concentrarán en las personas y expresarán un interés particular en los contornos del rostro y en sus expresiones 	<ul style="list-style-type: none"> › Harán garabatos espontáneamente › Se concentrarán en libros que son fáciles de sujetar, tales como los de hojas gruesas, cuando su actividad se ve limitada (p. ej., cuando están sentados en su silla infantil en el carro) 	<ul style="list-style-type: none"> › Usarán las cosas como se deben usar (p. ej., garabatear en un papel en lugar de en las superficies de la mesa) 	<ul style="list-style-type: none"> › Explorarán una variedad de herramientas para escribir › Describirán dibujos y pinturas de manera sencilla (p. ej., “esa es Mamá”) › Observarán cuando los adultos escriben › Imitarán las acciones de escribir mientras juegan 	<ul style="list-style-type: none"> › Entenderán que lo escrito contiene un mensaje y usarán garabatos, formas, símbolos parecidos a letras, letras y números para escribir o representar palabras y conceptos › Con modelos y con apoyo, escribirán algunas letras › Con modelos y con apoyo, escribirán los números del uno al nueve 	<ul style="list-style-type: none"> › Con modelos y con apoyo, escribirán en letra de molde algunas palabras con significado, a veces con letras y a veces con formas que parecen letras › Escribirán su nombre casi correctamente (quizás inviertan el orden de las letras o escriban algunas letras al revés) › Usarán ortografía inventada › Con modelos y con apoyo, escribirán los números del uno al veinte

“

Por supuesto que los niños pequeños pueden comenzar a ensayar sus letras y números, y empezar a resolver problemas, pero esto lo deben hacer sin... libros de ejercicios. Los niños pequeños tienen que aprender iniciativa, autonomía, industria y competencia antes de que aprendan que las respuestas pueden ser correctas o erradas.

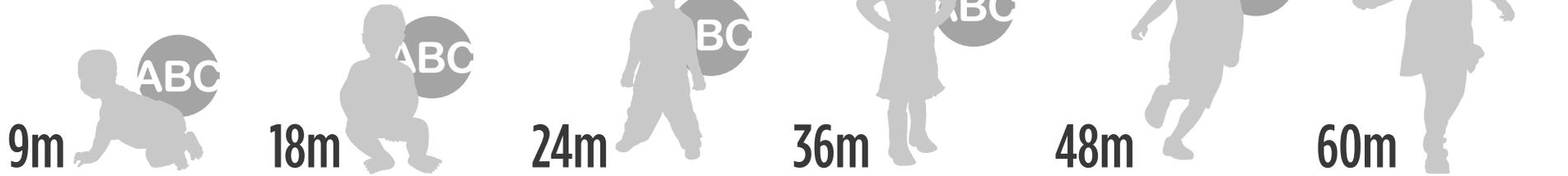
- David Elkind

”

Componente 6: Escritura emergente

Meta de aprendizaje 6.b: Los niños usan la escritura para representar y comunicar conceptos en diversos contextos; usan una combinación de dibujar, dictar y escribir para comunicarse; participan en escritura y redacción compartidas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m
› Tomarán nota de estímulos visuales en su entorno

18m
› Harán marcas o garabatos en papel usando una diversidad de medios (p. ej., tiza, lápiz, marcadores, pintura)

24m
› Harán garabatos y formas intencionales cuando se les ofrece papel y crayones u otros instrumentos de escritura y se muestran unos a otros los dibujos que han hecho

36m
› Usarán garabatos como representaciones del lenguaje oral (p. ej., describirán sus garabatos como escritura o lenguaje diciéndoles a los adultos lo que significan)
› Harán dibujos y les asignarán un significado
› Imitarán las acciones de escribir mientras juegan

48m
› Usarán símbolos parecidos a letras para crear materiales escritos mientras juegan o para expresar un concepto
› Usarán herramientas y materiales para escribir en diversos centros o entornos de aprendizaje (p. ej., en juegos de dramatismo, en la zona de bloques o en el centro de ciencias)
› Dictarán conceptos, oraciones y cuentos
› Con modelos y con apoyo, hablarán de lo que han escrito y dibujado, y contestarán preguntas al respecto

60m
› Con modelos y con apoyo, usarán la escritura y/o herramientas digitales para comunicar información, contar un cuento o contestar una pregunta
› Usarán la escritura para transmitir significado (p. ej., escribirse una nota a sí mismos mientras juegan, escribirle una nota a Mamá, recibir un “pedido” en un restaurante en la zona de juegos con dramatismo, escribir una lista de lo que hay que comprar)

“

Muchos escritores pequeños empiezan a escribir acerca de sí mismos y de su vida, y representan sus vivencias mediante dibujos y redacción.

- Moore-Hart, 2010

”



DESARROLLO COGNITIVO

El desarrollo en el dominio de la cognición incluye los procesos mediante los cuales los niños pequeños crecen y cambian sus habilidades para prestar atención al mundo que los rodea y reflexionar acerca del mismo. Los bebés y los niños pequeños confían en sus sentidos y en sus relaciones con los demás; tanto su exploración de objetos y materiales de diferentes maneras como su interacción con adultos aportan al desarrollo cognitivo de los niños. Las experiencias e interacciones cotidianas les brindan a los niños pequeños oportunidades para aprender a resolver problemas, a distinguir entre gente conocida y desconocidos, a prestar atención a las cosas que les parecen interesantes incluso ante la presencia de distracciones, y al entendimiento de cómo sus acciones afectan a los demás. Las investigaciones sobre el desarrollo infantil han recalcado aspectos específicos del desarrollo cognitivo que revisten importancia particular para tener éxito en la escuela y posteriormente. Estos aspectos se encuentran dentro de un conjunto de destrezas cognitivas denominadas función ejecutiva y consisten en la memoria activa, la atención y el control inhibitorio del niño, y la flexibilidad cognitiva. Juntas, estas destrezas funcionan como un “sistema de control de tráfico aéreo”, que le ayudan al niño a manejar y responder ante las enormes cantidades de información que le transmiten el organismo y las experiencias a las cuales queda expuesto a diario. Los componentes de este dominio tratan con la lógica y las destrezas de razonamiento, la memoria y la memoria activa, la atención y el control inhibitorio, y la flexibilidad cognitiva.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo cognitivo. En particular, los niños con un impedimento cognitivo pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que apoyen el desarrollo que mejor apoyen el desarrollo cognitivo en todos los niños.

Recuerde: si bien este dominio representa expectativas generales para el desarrollo cognitivo, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- CD 1: Lógica y razonamiento
- CD 2: Memoria y memoria activa
- CD 3: Atención y control inhibitorio
- CD 4: Flexibilidad cognitiva





DESARROLLO COGNITIVO

Componente 1: Lógica y razonamiento

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños se valen de estrategias y recurren a conocimientos y vivencias anteriores para cumplir con metas y resolver problemas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Explorarán objetos y materiales de diferente manera (p. ej., llevándoselos a la boca, alcanzándolos, o golpeando o apretándolos)
- › Golpearán un bloque (u otro objeto) en el piso reiteradamente para escuchar el sonido que hace
- › Combinarán esquemas de aprendizaje para aprender más acerca de un objeto (p. ej., llevar un sonajero a la boca y luego agitarlo)
- › Demostrarán entendimiento de relaciones sencillas de causa y efecto (p. ej., mirar hacia el cielo cuando oyen pasar un avión)

- › Explorarán aberturas pequeñas y buscarán cosas que pueden insertar en las aberturas, incluidos sus dedos
- › Resolverán problemas sencillos de manera independiente (p. ej., trepar para alcanzar un objeto que parece inalcanzable)
- › Demostrarán reconocimiento de relaciones de causa y efecto (p. ej., empujar un camión de juguete y ver cómo rueda)
- › Usarán comparaciones visuales para comparar cantidades (p. ej., cuál pila de galletas tiene más)
- › Apilar "torres" y tumbarlas, y luego volverlas a apilar

- › Explorarán las propiedades de los objetos asiéndolos, empujándolos, jalándolos, volteándolos y tirándolos
- › Tomarán decisiones sencillas, tomarán acción, y observarán el efecto de sus acciones sobre otros (p. ej., empujar un camioncito hacia un adulto, ver cómo se estrella con el adulto y ver cómo reacciona el adulto)
- › Tratarán los objetos de manera diferente cuando comienzan a entender cómo son parecidos y diferentes (p. ej., apretar peluches y lanzar pelotas)
- › Separarán objetos por una sola característica (p. ej., su color)
- › Concordearán formas geométricas sencillas (p. ej., círculo, cuadrado, triángulo) que tienen el mismo tamaño y la misma orientación
- › Crearán esquemas de aprendizaje relacionados con personas y acciones (p. ej., decir "adiós" e irse, o pedir música y comenzar a bailar a su son)

- › Harán planes antes de tratar de resolver problemas sencillos
- › Explorarán relaciones de causa y efecto al repetir una acción intencionalmente y observar la reacción (p. ej., rodar un carrito varias veces por una rampa y observar la distancia que recorre cada vez)
- › Participarán en juegos de fingir que precisan varias acciones en secuencia (p. ej., jugar béisbol con el pie, lo que implica patear la pelota, correr y llegar a una base donde se detienen)

- › Usarán experiencias previas para hacer planes antes de tratar de resolver un problema (p. ej., usar una carreta para recoger los juguetes en un sitio en lugar de llevarlos a ese sitio uno tras otro)
- › Resolverán problemas sencillos sin someter a prueba todas las posibilidades (p. ej., colocar bloques grandes en la base de la torre y bloques más pequeños encima para que la torre no se desplome)
- › Explorarán las relaciones de causa y efecto variando la acción intencionalmente para cambiar la reacción (p. ej., rodar dos carros por la rampa y observar las diferentes distancias que recorren)
- › Clasificarán objetos y luego contarlos y comparar los grupos que se formaron

- › Resolverán problemas complejos con planificación y realización de una secuencia de acciones
- › Analizarán el resultado de una solución intentada y se valdrán de la información nueva para resolver un problema (p. ej., tratar de engrapar dos hojas de papel luego de fracasar al tratar de pegarlas con cinta)
- › Explicarán el razonamiento que subyace la estrategia o la opción escogida y detallar porqué funcionó o fracasó



DESARROLLO COGNITIVO

Componente 2: Memoria y memoria activa

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños retienen información en la mente y la manipulan para realizar tareas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Responderán a personas y objetos conocidos de una manera que es diferente a la manera como responden ante personas u objetos desconocidos
- › Después de repetirse experiencias con los mismos objetos y personas, a veces recordarán que los objetos que no están a la vista aún están ahí (p. ej., recordar que la pelota está debajo de la cobija)
- › Tomarán nota de eventos imprevistos

- › Señalarán o de alguna otra manera indicarán a personas y objetos conocidos cuando se les nombran
- › Recordarán la ubicación de objetos que les son significativos
- › Demostrarán entendimiento de la permanencia de objetos, tal como pasar la mano debajo de una cobija a fin de recuperar un animal de peluche

- › Demostrarán un buen entendimiento de la permanencia de objetos (p. ej., buscar un carro después de que entre en un túnel, encontrar la plastilina que se ha guardado en la alacena)
- › Resueltamente pondrán dos acciones en secuencia (p. ej., agarrar una pelota grande y ponerla a rodar)

- › Recordarán lo que sucedió anteriormente en el día y lo comunicarán; recordarán todos los componentes básicos de eventos recientes (p. ej., poder seguir una rutina cotidiana)
- › Sabrán dónde se guardan cosas en entornos conocidos y podrán recuperarlas cuando las necesiten
- › Cumplirán con éxito instrucciones que consten de dos pasos

- › Relatarán con cierto detalle eventos que sucedieron en el pasado
- › Con apoyo, relatarán o revivirán cuentos de familia, incluyendo detalles tales como personajes, frases y eventos
- › Pondrán varios objetos o grupos de objetos en orden según atributos cuantitativos (número, longitud, etc.)
- › Resolverán problemas sencillos expresados con palabras con un total de cinco o menos artículos (p. ej., concluir que tienen un total de cuatro lápices si ya tienen tres y se les da uno más)
- › Cumplirán con éxito instrucciones que consten de tres pasos

- › Relatarán con exactitud vivencias, en el orden correcto y con la inclusión de detalles sobresalientes
- › Relatarán un cuento de familia en la secuencia correcta e incluirán detalles como personajes, frases y eventos
- › Recordarán detalles más y más precisos de un cuento y podrán responder a preguntas (p. ej., “¿Cómo se sintió el vendedor cuando los monos no le devolvieron sus tapas?”)
- › Pondrán cuatro o más objetos o grupos en orden según atributos cuantitativos (número, longitud, etc.)
- › Resolverán problemas sencillos expresados con palabras con un total de 10 o menos artículos (p. ej., concluir que tienen nueve uvas si ya tienen siete y se les dan dos más)
- › Cumplir con éxito instrucciones que consten de múltiples pasos



El juego es un elemento indispensable del desarrollo infantil. Es el proceso natural del niño para aprender y desarrollarse y, por consiguiente, es un ingrediente fundamental del proceso educativo.

- Frost





DESARROLLO COGNITIVO

Componente 3: Atención y control inhibitorio

Meta de aprendizaje 3.a: Aumentan las destrezas que los niños usan para filtrar impulsos y mantener la atención en una tarea.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



- 9m**
 - › Pausarán o se detendrán cuando un adulto les diga “para” o les diga que no hagan algo
 - › Demostrarán cautela alrededor de personas o eventos nuevos o poco comunes
 - › Explorarán objetos sujetándolos, llevándoselos a la boca, dejándolos caer, etc.
- 18m**
 - › Se controlarán y no tratarán de alcanzar un objeto o premio visible pero inaccesible (p. ej., un juguete en el otro lado de la ventana o fuera de su alcance)
 - › Prestarán atención a un libro infantil conocido pero quizás no quieran seguir el libro página tras página
- 24m**
 - › Tendrán un entendimiento general de que el tiempo va pasando y del significado de frases tales como “ahora no” y “después de almorzar”
 - › Cumplirán con solicitudes sencillas de dos partes que impliquen una espera (p. ej., “primero desayunas y después jugaremos con los bloques”)
- 36m**
 - › Esperarán a que les entreguen el objeto deseado
 - › Tomarán nota de las características específicas de los objetos e identificarán elementos dentro de una figura compleja (p. ej., mirar la imagen de una granja y señalar y nombrar las figuras del caballo, el pato, el gato, etc.)
 - › Cumplirán las instrucciones de los adultos cuando den orientación sencilla
 - › Se concentrarán en temas o materiales de interés pese a las distracciones que se presenten (p. ej., poder vaciar un rompecabezas favorito y resolverlo, incluso cuando haya otros niños jugando en el trasfondo)
- 48m**
 - › Con apoyo de un adulto, evitarán imitar el comportamiento negativo de otro niño
 - › Con recordatorios de adultos, esperarán para comunicar la información a un grupo
 - › Se concentrarán en temas de creciente complejidad durante períodos de tiempo cada vez más largos
 - › Regresarán a completar una función si se les ha interrumpido
 - › Contarán solo aquellos objetos de un grupo que tengan un atributo específico (p. ej., todos los carros rojos en una imagen)
 - › Resolverán problemas aritméticos sencillos
 - › Usarán bloques para construir edificios e incluirán elementos estructurales como arcos y rampas
- 60m**
 - › Sin que los adultos les recuerden, comunicarán información a un grupo
 - › Mantendrán el enfoque en un proyecto por un lapso de tiempo largo y por varios días
 - › Volverán a enfocarse en una actividad o proyecto después de haberse alejado del mismo por un período de tiempo
 - › Demostrarán conocimiento de actividades importantes “por venir” o “en un futuro próximo” (p. ej., contar los días hasta un cumpleaños o viaje de vacaciones) como estrategia para controlar las emociones
 - › Combinarán formas en patrones que crearán nuevas formas o completarán un juego (p. ej., reorganizar una colección de círculos y rectángulos con los que pueden hacer una persona)
 - › Armar complejos edificios de bloques con características intencionales (como simetría)



Los juegos de fantasía crean un entorno preciso para el crecimiento de la conectividad cognitiva, narrativa y social en los niños pequeños.

- Vivian Gussin Paley





DESARROLLO COGNITIVO

Componente 4: Flexibilidad cognitiva

Meta de aprendizaje 4.a: Aumentan las destrezas que los niños usan para ajustarse a cambios en las exigencias, prioridades y perspectivas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



› Probarán acciones nuevas con un objeto conocido (p. ej., dejar caer o tirar un sonajero, además de llevárselo a la boca)

› Demostrarán la capacidad de autocalmarse (p. ej., balbucear o meterse el pulgar o el puño a la boca)

› Definirán su propio ciclo de dormir y despertarse

› Empezarán a mostrar anticipación de rutinas que les son conocidas

› Usarán el cuerpo como "herramienta" (es decir, como medio para alcanzar un fin: estirarse para asir un sonajero, por ejemplo)

› Usarán cosas básicas con creatividad (p. ej., voltear un cubo y usarlo de tambor)

› Indicarán que están a gusto con rutinas y actividades de la familia

› Participarán en secuencias de juego más complejas con base en un entendimiento de rutinas y eventos cotidianos (p. ej., fingir que smarcan números en el teléfono y luego "hablar" con abuelo después de esperar a que conteste)

› Entenderán a usar a personas como "herramientas" de ayuda (p. ej., reconocer que un adulto puede alcanzar cosas que están en un estante más alto)

› Verán el mundo desde una perspectiva egocéntrica (p. ej., llorar cuando se sienten frustrados de que las cosas no salen como esperaban)

› Cambiarán su conducta según una sugerencia del entorno (p. ej., cuando un adulto se sienta en el piso con un libro, sueltan los bloques y se acercan al adulto a oírlo leer)

› Cambiarán su conducta respondiendo al entorno mediante el uso de las "herramientas" que hay a su alrededor (p. ej., si hay un juguete sobre una toalla, tirar de la toalla podría acercar el juguete, en lugar de tener que ir hasta donde está el juguete)

› Usarán objetos de maneras nuevas para resolver un problema o llegar a una meta (p. ej., levantar la carrilera con una tiza cilíndrica para que el trencito pueda pasar por debajo)

› Harán la transición de una actividad a la siguiente con apoyo de adultos

› Hará los ajustes del caso cuando haya breves interrupciones en las rutinas (aunque prefieren constancia en las reglas y rutinas)

› Harán uso del entorno para adaptar objetos como "herramientas" (p. ej., usar un palo para alcanzar algo que se encuentre debajo de una silla)

› Requerirán un mínimo de apoyo de los adultos para hacer la transición de una actividad a otra (p. ej., pasar de usar la computadora a la hora de la asamblea en círculo)

› Entenderán que diferentes contextos pueden exigir diferentes conductas (p. ej., descalzarse al entrar a la casa pero dejarse los zapatos al entrar al aula)

› Generarán un nuevo enfoque o cambiarán el plan de acción si se halla o sugiere una alternativa mejor (p. ej., aceptar una sugerencia para lograr más estabilidad de la torre al construirla sobre el piso y no sobre una alfombra)

› Seguirán contando aunque se le haya agregado uno más a la serie

› Entenderán que no todos los niños quieren las mismas cosas

› Se ajustarán a una nueva regla que cumplirán pronto (p. ej., hacer fila dentro del edificio en lugar de afuera cuando la temperatura cae o cuando llueve)

› Aplicarán reglas diferentes en contextos diferentes que precisen conductas diferentes (p. ej., hablar con menos volumen adentro que afuera y caminar más despacio adentro que afuera)

› Reconstruirán un patrón usando materiales y modalidades diferentes

› Clasificarán con más de un atributo (p. ej., el color y la forma) en dos o más grupos

› Agregarán correctamente un objeto a una serie existente (p. ej., de longitud creciente)



El desarrollo de destrezas y conocimientos matemáticos aporta a las habilidades del niño para lograr que el mundo tenga sentido y para resolver los problemas que se le presenten en la vida cotidiana. Saber conceptos básicos de matemática y contar con las destrezas para usar operaciones matemáticas para resolver problemas son aspectos fundamentales como preparativos para la escuela y tienen un valor de predicción de éxitos más adelante en la vida, tanto la escolar como posteriormente. Los componentes de este dominio tratan con los sentidos numérico y cuantitativo; las relaciones entre números y su uso para realizar operaciones; clasificación y formación de patrones; mediciones, comparaciones y ordenamiento secuencial; y geometría y sentido espacial.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo matemático. En particular, los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que mejor apoyen el desarrollo matemático en todos los niños.

Recuerde: si bien este dominio representa expectativas generales para el desarrollo matemático, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- M 1: Sentido numérico y cuantitativo
- M 2: Relaciones entre números y operaciones con ellos
- M 3: Clasificación y conformación de patrones
- M 4: Medición, comparación y ordenamiento secuencial
- M 5: Geometría y sentido espacial



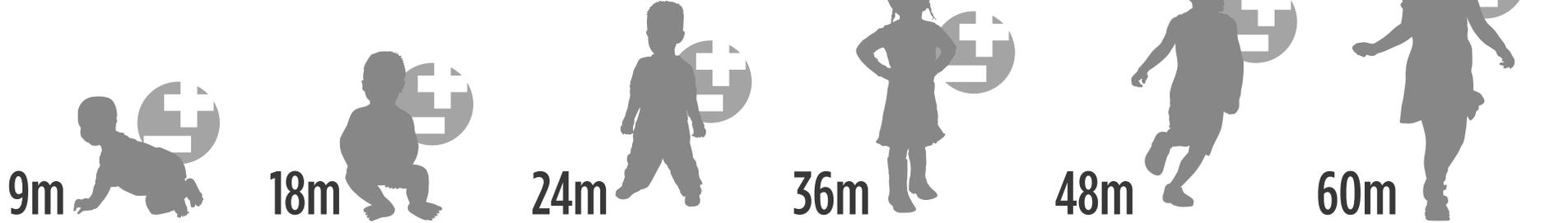


MATEMÁTICAS

Componente 1: Sentido numérico y cuantitativo

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños desarrollan destrezas de reconocimiento de números y de contar, y aprenden la relación entre los números y la cantidad que representan.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



- 9m**
 - > Sujetarán dos objetos, uno en cada mano
 - > Gesticularán (p. ej., indicarán “más” mientras comen)
- 18m**
 - > Usarán palabras o gestos para frases de acción (p. ej., “se acabó” y “más”)
 - > Reconocerán que hay “uno” o “dos” de algo
- 24m**
 - > Dirán su primer número (casi siempre “dos” o levantarán dos dedos)
 - > Traerán dos confites cuando se les pida que traigan confites para dos personas
 - > Equiparán objetos pequeños con objetos grandes (p. ej., contar osos para hacer pares de “Mamá y yo”)
- 36m**
 - > Contarán en voz alta hasta diez (o de alguna manera indicarán que saben las palabras que corresponden a los números del uno al diez en secuencia) con errores ocasionales
 - > Contarán hasta cinco objetos con precisión
 - > Nombrarán e identificarán algunos números escritos
 - > Identificarán los números y los distinguirán de las letras
- 48m**
 - > Rápidamente dirán el número en un grupo de objetos, hasta cuatro
 - > Contarán en voz alta hasta 20 (o de alguna manera indicarán que se saben los números del 1 al 20 en orden secuencial), con errores ocasionales
 - > Usarán estrategias para contar sin errores en conjuntos de hasta 10 objetos
 - > Entenderán que el último número que dijeron representa la cantidad de objetos en un conjunto
 - > Asociarán una cantidad con un número escrito, hasta el cinco
 - > Reconocerán y escribirán los números hasta el 10
- 60m**
 - > Rápidamente dirán cuántos objetos hay en un grupo, hasta 10
 - > Contarán en voz alta hasta más de 20 (o de alguna manera indicarán sus conocimientos más allá de 20, en orden secuencial), demostrando un entendimiento del patrón numérico
 - > Usarán estrategias para contar conjuntos grandes de números (más de 10)
 - > Sabrán qué número sigue antes o después de un número especificado (hasta 20)
 - > Reconocerán y pondrán en orden los números escritos hasta el 10
 - > Asociarán una cantidad con un número escrito, hasta 10



Los niños pequeños tienen la capacidad y el interés de aprender matemáticas que les signifiquen algo. Aprender tales matemáticas enriquece sus vivencias actuales tanto las intelectuales como las sociales, y establece la base para el aprendizaje futuro.

- National Research Council, 2010





Componente 2: Relaciones entre números y su uso en operaciones

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños aprenden a usar los números para comparar cantidades y resolver problemas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Sujetarán dos objetos, uno en cada mano

18m



- › Demostrará muy al principio correspondencia de uno a uno (p. ej., llenar recipientes con objetos dejándolos caer uno a la vez)
- › Casi siempre optarán por algo que tiene más de algo que prefieren por sobre un conjunto que tiene menos, cuando se les permite escoger
- › Crearán conjuntos de objetos más grandes y más pequeños al agrupar y desagrupar objetos (p. ej., colocar y quitar anillos en un palo vertical)

24m



- › Empezarán a decir o gesticular el número “dos” cuando se les pregunta la edad que tienen
- › Pondrán objetos en correspondencia exacta de uno a uno cuando cuentan con el apoyo del contextos (p. ej., colocar un huevo plástico en cada lugar en una caja de huevos)
- › Compararán colecciones que son bastante diferentes en su tamaño (p. ej., una que es el doble del tamaño de la otra)
- › Avisarán cuando otro niño tiene más de algo y dice o hace gestos para indicar “quiero más”
- › Crearán grupos de objetos y empezarán a restar (es decir, compartir) objetos ofreciéndole uno o más a un amigo o un adulto

36m



- › Usarán pistas visuales que aproximarán cuál de los dos conjuntos de objetos tiene más
- › Entenderán que al unir dos conjuntos de objetos se crea “más” y al separarlos se crea menos
- › Sumarán y restarán con conjuntos de objetos de menos de tres

48m



- › Entenderán que un conjunto completo de objetos es más que sus partes cuando el conjunto se subdivide en grupos más pequeños
- › Usarán juguetes y otros objetos como herramientas para resolver problemas sencillos de suma y resta cuando el total es de menos de cinco
- › Usarán correspondencias de uno a uno para comparar conjuntos pequeños de objetos parecidos

60m



- › Contarán para comparar dos conjuntos de objetos y para determinar cuál conjunto tiene más, cuál tiene menos o si ambos tienen la misma cantidad
- › Entenderán que sumar uno o restar uno cambia la cantidad en un grupo de objetos por exactamente uno
- › Usarán juguetes y otros objetos como herramientas para resolver problemas sencillos de suma y resta cuando el total es de menos de diez



Componente 3: Clasificación y definición de patrones

Meta de aprendizaje 3.a: Los niños aprenden a clasificar y ordenar según atributos comunes, a identificar patrones y a predecir la siguiente secuencia en un patrón.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Clasificarán informalmente al reconocer de manera intuitiva objetos y situaciones que son similares (p. ej., “cosas que puede sujetar en la mano”)
- › Explorarán el tamaño y la forma de objetos mediante diversos métodos (golpearlos, llevarlos a la boca, dejarlos caer, etc.)
- › Participarán en acciones repetidas, inclusive movimientos y vocalizaciones
- › Cumplirán con rutinas cotidianas (es decir, patrones), tales como ser alimentados y luego acostarse a dormir casi inmediatamente
- › Disfrutarán las repeticiones y empezarán a anticiparlas, como al jugar “¿ónde ‘tas? ‘quí toy” o al oír la misma canción cuando se les cambia el pañal
- › Identificarán objetos o seres al reconocer de manera implícita sus atributos básicos y aplicarles marcas que los adultos perciben como clases (p. ej., todos los caninos son “perritos”; todos los felinos son “gatitos”)
- › Formarán intuitivamente conjuntos en los que los objetos en cada conjunto son idénticos y los objetos en el otro conjunto son diferentes (p. ej., poner todas las muñecas en una pila y todos los carros en otra)
- › Repetirán ciertas secuencias una y otra vez, tales como llenar y vaciar recipientes
- › Crearán patrones intuitivamente repitiendo ciertos movimientos y vocalizaciones
- › Repetirán, rebotarán o aplaudirán sonidos rítmicos o acompañarán cantando a un adulto que canta o recita
- › Clasificarán y unirán juguetes y otros objetos según sus atributos, tales como su color o su tamaño
- › Formarán conjuntos con objetos que tienen algunas propiedades parecidas (pero que no necesariamente son idénticos) tal como separarlos en grupos según su color
- › Crearán patrones de movimiento sencillos mediante actividad rítmica repetida
- › Copiarán los patrones verbales inventados de un adulto (p. ej., “me, me, mu”)
- › Reconocerán y empezarán a participar en patrones dentro de cuentos y canciones
- › Cumplirán con una regla verbal con el fin de clasificar objetos en conjuntos afines
- › Observarán cuando dos cosas comparten atributos similares
- › Reconocerán y ampliarán un patrón sencillo que se repite (p. ej., zapateo-aplausos-zapateo-aplausos), con modelos y con apoyo
- › Clasificarán objetos en dos o más grupos según sus atributos (p. ej., su tamaño: grandes, medianos y chicos)
- › Clasificarán objetos de uso cotidiano que forman grupos (p. ej., mitones, gorras, abrigos)
- › Demostrarán reconocimiento de patrones sencillos que se repiten
- › Replicarán, completarán y ampliarán patrones que se repiten
- › Reconocerán, nombrarán y ampliarán patrones de aumento (p. ej., “uno más”)
- › Clasificarán objetos según más de un atributo (p. ej., el color y la forma) en dos o más grupos
- › Clasificarán conjuntos de objetos según una característica, luego los clasificarán según otras características y explicarán las reglas de clasificación (p. ej., “Todos estos son rojos, pero todos estos son grandes”)
- › Ampliarán patrones secuenciales y replicarán estos patrones utilizando diferentes materiales o modos (p. ej., cuando se le describe un patrón, lo replicará con elementos manipulativos)
- › Identificarán la unidad básica de los patrones que se repiten secuencialmente (es decir, el conjunto de características o elementos que se repiten)
- › Replicarán y ampliarán patrones crecientes (o que se agrandan) sencillos

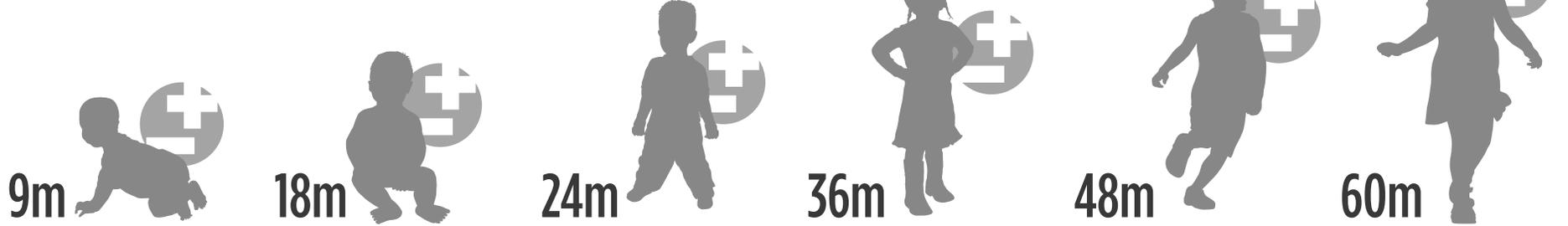


MATEMÁTICAS

Componente 4: Medición, comparación y ordenamiento secuencial

Meta de aprendizaje 4.a: Los niños aprenden a medir objetos según sus diferentes atributos (largo, alto, peso, volumen) y a usar diferencias en los atributos para comparar.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



- 9m**
 - › Explorarán el tamaño y la forma de los objetos usando varios medios (golpear, llevarse a la boca, dejar caer, etc.)
 - › Explorarán el volumen cuando envuelven sus dedos alrededor de un objeto o del dedo de un adulto
 - › Explorarán el peso al tirar de un juguete hacia sí mismos
 - › Explorarán la velocidad moviendo las manos o las piernas
- 18m**
 - › Observarán diferencias grandes en el tamaño de dos objetos (p. ej., señalar a la pelota más grande)
 - › Usarán palabras como “grande” y “chico” para distinguir entre tamaños
 - › Explorarán el tamaño relativo al tratar de apretar un objeto grande para hacerlo caber en un recipiente más pequeño (p. ej., colocar una muñeca en un caminador de muñecas y luego tratar de qué él mismo quepa en el caminador)
- 24m**
 - › Usarán palabras como “grande”, “chico” y “más” para señalar diferencias en cantidades
 - › Entenderán y usarán palabras generales de medición, tales como “grande” y “caliente”
 - › Reconocerán cuando el plato de comida está vacío y gesticularán para indicar tal dato, o dirán “más” o “se acabó”
 - › Encontrarán objetos pequeños y los señalarán (p. ej., la casita diminuta en las páginas del libro *Goodnight Moon*)
- 36m**
 - › Compararán cantidades pequeñas (p. ej., saber que “dos” es más que “uno” o escoger el plato grande para el cereal matutino en lugar de uno más pequeño)
 - › Sabrán la secuencia de algunas partes de su rutina cotidiana
 - › Usarán el lenguaje para comparar el tamaño de objetos (p. ej., “grande” y “pequeño”; y “mami”, “papi” y “bebé”)
- 48m**
 - › Compararán dos conjuntos pequeños de objetos (de cinco o menos)
 - › Harán series pequeñas de objetos (p. ej., colocar tres o cuatro objetos en orden según su longitud)
 - › Reconocerán las diferencias en atributos cuantificables mediante mediciones de comparación directa (p. ej., al tratar de verter la misma cantidad de jugo en tres tazas, observando para ver si una de las tazas tiene más que las demás)
 - › Usarán varias copias de la misma unidad para medir (p. ej., ver cuántos “bloques de alto” mide el edificio construido en la sala)
 - › Usarán palabras comparativas (p. ej., “el más corto”, “más pesado”, “el más grande”)
- 60m**
 - › Ordenarán (o pondrán en serie) cuatro o más artículos ascendiendo o disminuyendo un atributo relativo cuando las diferencias sean claras en términos perceptuales (p. ej., organizar una colección de rocas de la más grande a la más pequeña)
 - › Usarán algunas herramientas apropiadas para medir atributos diferentes (p. ej., escoger una báscula para pesar y una taza para medir el volumen)
 - › Usar lenguaje de mediciones para describir los atributos de los objetos (p. ej., “Esto mide tres bloques de largo”)

“ Al principio, la curiosidad innata de los bebés y deambuladores despierta su interés por entender el mundo desde una perspectiva matemática, y los adultos y las comunidades que educan y cuidan a los niños también les brindan experiencias que son la base para aprender más conceptos matemáticos. ”

- National Research Council, 2010



Componente 5: Geometría y sentido espacial

Meta de aprendizaje 5.a: Los niños aprenden a identificar diferentes formas y sus atributos, resuelven problemas que usan formas, y exploran las posiciones de los objetos en el espacio.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Explorarán el tamaño y la forma de objetos usando diversos medios (p. ej., golpear, llevar a la boca, dejar caer, etc.)

- › Explorarán cómo los objetos se mueven y los siguen con los ojos y la cabeza

- › Explorarán las distancias estirando la mano para alcanzar algo

- › Explorarán su sentido espacial por medio del movimiento, tanto involuntario como voluntario (p. ej., que lo recojan, arrastrarse, estirarse y alcanzar)

- › Explorarán cómo objetos de diferentes formas caben o no caben uno con otro, manipulando cosas tales como tazas que se anidan o conos que se apilan

- › Explorarán barreras para el movimiento cuando no pueden pasar algo caminando o empujándolo

- › Compararán los atributos de objetos o imágenes, e identificarán los que son parecidos

- › Explorarán su sentido del espacio (p. ej., golpearse contra cosas; entrar en un sitio apretado; o ver a un adulto o juguete desde un ángulo diferente, inclinando o volteando la cabeza)

- › Aparejarán formas conocidas (p. ej., círculos, cuadrados, triángulos) que sean del mismo tamaño o tengan la misma orientación

- › Tratarán de apilar bloques a la misma altura o más alto que su propia talla

- › Aparejarán formas sencillas (p. ej., colocar una forma sobre un tablero de formas)

- › Explorarán la gravedad (p. ej., empujar coches de juguete rampa abajo, o sea en una tabla inclinada)

- › Responderán a instrucciones espaciales, tales como “ven acá”, “anda para allá” y “dóblate para llegar al piso”, sobre todo si las palabras están acompañadas de gestos, p. ej., señalar

- › Vincularán o clasificarán (unirán) formas conocidas (p. ej., círculos, cuadrados y triángulos) que sean de distintos tamaños y tengan diferentes orientaciones

- › Crearán imágenes o diseños con formas bidimensionales y crearán edificios o estructuras con formas tridimensionales, tales como bloques

- › Reconocerán y nombrarán algunas formas conocidas

- › Entenderán y usarán el lenguaje básico relacionado con ubicación (p. ej., “arriba”, “abajo”, “debajo”, “encima”)

- › Hacer formas bidimensionales conocidas a partir de componentes o piezas (p. ej., usar un conjunto de círculo, rectángulo y líneas para crear la imagen de un muñeco de nieve)

- › Combinarán y separarán formas para crear diseños o imágenes (p. ej., completar las formas de un rompecabezas)

- › Crearán ejemplos sencillos de edificios, estructuras o áreas (p. ej., el aula o patio de recreo) con formas tridimensionales tales como bloques

- › Nombrarán formas bidireccionales conocidas (círculo, triángulo, cuadrado, rectángulo), cualquiera que sea su tamaño y orientación

- › Usarán lenguaje básico para describir una ubicación (p. ej., “Estoy debajo de la cama”)

- › Cumplirán con instrucciones que impliquen posiciones espaciales (p. ej., “avanza un poco”, “siéntate detrás”, etc.)

- › Describirán y compararán formas según sus atributos (p. ej., “un triángulo tiene tres lados pero un cuadrado tiene cuatro”)

- › Combinarán y separarán formas para crear otras formas (p. ej., usar dos triángulos para formar un cuadrado)

- › Armarán modelos más complejos de edificios, estructuras o áreas (p. ej., el aula o el patio de recreo) con formas tridimensionales tales como bloques

- › Nombrarán correctamente formas conocidas (p. ej., círculo, triángulo y cuadrado) y menos conocidas (p. ej., hexágono, trapecioide y rombo)

- › Nombrarán correctamente algunas formas tridimensionales (p. ej., cubo, cono, cilindro)

- › Entenderán y usarán lenguaje relacionado con la direccionalidad, el orden y la posición de objetos tal como “arriba” “abajo” “delante” y “detrás”



Los niños son científicos desde el momento en que nacen y hacen uso de sus sentidos para observar y adquirir conocimientos sobre el mundo que los rodea. A medida que crecen, se tornan más adeptos en el uso de sus observaciones para hacer predicciones y para planificar investigaciones con el fin de resolver problemas y contestar preguntas. Estas destrezas son aspectos importantes de los preparativos para la vida escolar ya que establecen un proceso para que los niños hagan preguntas y respondan a sus propias preguntas al absorber información y le den sentido a la información. Los componentes de este dominio tratan con la capacidad del niño de hacer uso de métodos científicos—observar, planificar investigaciones, recolectar y analizar datos, y comunicar información—así como de los indicadores de los conocimientos que tiene el niño sobre el mundo natural y físico.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo científico. El niño con impedimentos visuales, por ejemplo, explorará y entenderá una flor de una manera diferente a la de un niño con vista; y el niño con un impedimento cognitivo puede alcanzar muchas de las mismas metas pero a un ritmo diferente, con un grado de logro diferente, y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que mejor apoyen el desarrollo científico en todos los niños.

Recuerde: si bien este dominio representa expectativas generales para el desarrollo científico, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

- S 1: Indagación y aplicación científica
- S 2: Conocimientos de conceptos científicos





Componente 1: Indagación científica y aplicación

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños aprenden a planificar una investigación y a efectuarla, y a recolectar, evaluar y comunicar información.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



18m



24m



36m



48m



60m



- › Demostrarán conciencia de objetos y estímulos individuales
- › Sentirán y explorarán objetos que se les pongan en la mano y se los llevarán a la boca
- › Usarán varios sentidos para observar y reaccionar al mundo que los rodea
- › Golpearán un bloque u otro objeto contra el piso varias veces para oír el sonido que produce
- › Voltarán un objeto varias veces y escucharán el sonido de su movimiento; con intención empujarán botones en una caja de juguetes para producir un sonido
- › Usarán el cuerpo como “herramienta” (medio para llegar a un fin) para recoger información y obtener resultados (p. ej., estirar la mano y cerrar el puño para asir el sonajero)

- › Demostrarán conciencia de qué objetos y estímulos nuevos son distintos de objetos conocidos
- › Variarán su conducta o acciones para ver qué resultados produce (p. ej., chapotear las manos, ver el movimiento de juguetes)
- › Explorarán y manipularán objetos para ver qué pasa o cómo funcionan las cosas (p. ej., prender y apagar la luz, oprimir botones en el reproductor de música)
- › Tocarán, empujarán, espicharán y golpearán plastilina o arena mojada para ver cómo se siente y descubrir qué pueden hacer

Sigue

- › Tomarán decisiones sencillas tomar acción y observar el efecto de sus acciones en otros (p. ej., derrumbar una torre de bloques)
- › Harán predicciones sencillas sobre qué sigue con base en vivencias pasadas (p. ej., predecir que después de la siesta jugarán al aire libre)
- › Explorarán las relaciones de causa y efecto (p. ej., empujar un botón en el teléfono celular de un adulto para ver cómo cambia la imagen)
- › Usarán herramientas para recoger información e influir en su entorno (p. ej., si un juguete está encima de una toalla, se tira de la toalla para acercar el juguete)

- › Darán descripciones sencillas de objetos, personas y eventos con base en observaciones
- › Harán preguntas sobre el mundo que los rodea
- › Explorarán relaciones de causa y efecto repitiendo intencionalmente una acción y observando la reacción (p. ej., tratar de equilibrar bloques en superficies inclinadas, usar los dedos para mover objetos en una pantalla táctil)
- › Recolectar información y adaptar un enfoque para el logro de una meta mediante el uso de objetos como herramientas (p. ej., usar un palo para alcanzar algo que está inalcanzable debajo de un asiento)

- › Harán observaciones de creciente complejidad sobre objetos y eventos en el entorno (p. ej., ver patrones en eventos o identificar atributos de objetos que son similares y/o diferentes)
- › Harán predicciones sencillas y planes para efectuar investigaciones
- › Explorarán relaciones de causa y efecto variando la acción y cambiando la reacción (p. ej., cambiar el tamaño y/o la orientación de bloques que se usan al construir una estructura alta que no se desplome)
- › Demostrarán entendimiento de que se pueden usar herramientas para recoger información e investigar materiales (p. ej., colocar objetos en una báscula para ver cuál es el más pesado)

- › Usarán un surtido de herramientas (p. ej., medir dispositivos) para recoger datos y observar procesos y relaciones (p. ej., usar Internet para hallar información sobre tipos de comida que comen los peces y cuánto necesitan; usar tazas medidoras para medir la cantidad de comida, y luego observar a los peces y anotar cuánto consumen)
- › Participarán en elementos del proceso científico, que incluye observar, predecir, grabar las predicciones (con dibujos, ilustraciones o dictados), crear planes para probar las hipótesis, ensayar ideas nuevas y comunicar los resultados
- › Analizar el resultado de una posible solución y valerse de datos nuevos para resolver un problema (p. ej., luego de observar cómo se hunde un barquito de papel, hacer otro barco con otros materiales para ver si el nuevo flota)



Componente 1: Indagación científica y aplicación

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños aprenden a planificar una investigación y a efectuarla, y a recolectar, evaluar y comunicar información.

Viene de la página anterior

9m

Ver la página anterior

18m

Viene de la pág. anterior

- › Demostrarán reconocimiento de relaciones de causa y efecto (p. ej., empujar un camioncito y ver cómo se aleja)
- › Entenderán la ayuda que representa usar a personas como “herramientas” (p. ej., tirar de la mano de un adulto y llevarlo a girar la perilla para darle cuerda a un juguete)

24m

Ver la página anterior

36m

Ver la página anterior

48m

Ver la página anterior

60m

Ver la página anterior



Las experiencias de calidad en el aprendizaje de ciencias forman una buena base para la adquisición posterior de conceptos científicos con que los niños se toparán durante su vida académica. Esta base les ayuda a los estudiantes a obtener el entendimiento de conceptos clave de las ciencias y posibilitará el aprendizaje futuro de conceptos más abstractos.



- Dr. Kathy Cabe Trundle



Componente 2: Conocimiento de conceptos científicos

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños explorarán las características de objetos y materiales vivos y sin vida, artificiales y naturales.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:

9m



- › Demostrarán interés y curiosidad en el mundo natural
- › Explorarán las propiedades de los objetos y materiales

18m



- › Explorarán las características de las cosas vivas (p. ej., acariciar a un perro o gato para explorar la suavidad de su pelaje)
- › Experimentarán activamente con las propiedades físicas de objetos y sustancias, y las explorarán (p. ej., apilar y derrumbar torres y volverlas a apilar; rebotar pelotas; jugar con plastilina)

24m



- › Observarán y reaccionarán ante las cosas vivas (p. ej., estando al aire libre, corretear o perseguir a un animal pequeño, como una mariposa, un ave o una lagartija)
- › Explorarán superficies vivas (p. ej., echarse a rodar en la grama o jugar con tierra)
- › Explorarán representaciones de cosas vivas (p. ej., jugar con un peluche y referirse a él como “mi perrito”)
- › Explorarán características de materiales artificiales y naturales (p. ej., jugar con piedras que son ásperas y otras que son lisas, aparear peluches como mamá y bebé)

36m



- › Demostrarán curiosidad y harán preguntas sobre el mundo natural
- › Harán observaciones acerca de las características de cosas vivas
- › Observarán e identificarán materiales naturales
- › Compararán y contrastarán propiedades de objetos físicos
- › Demostrarán entendimiento de que según el estado del tiempo se usa diferente ropa (p. ej., asomarse y ver nieve recién caída, y correr a buscar las botas y los mitones)

48m



- › Demostrarán entendimiento de las diferencias entre las cosas vivas y las cosas sin vida
- › Describirán cómo las cosas vivas cambian con el pasar del tiempo
- › Entenderán las características y las diferencias entre hábitats para personas y hábitats para animales
- › Investigarán las propiedades de elementos naturales y darán descripciones sencillas
- › Usarán características observables para describir y clasificar objetos y materiales físicos con base en sus diferencias o similitudes

60m



- › Describirán las características que definen a las cosas vivas
- › Observarán las similitudes, diferencias y categorías de plantas y animales
- › Preguntarán y contestarán acerca de cambios en el aspecto, la conducta y los hábitats de cosas vivas
- › Usarán vocabulario de creciente complejidad para describir elementos naturales
- › Distinguirán entre cosas naturales y artificiales
- › Describirán los cambios que se suscitan en el entorno natural con el pasar del tiempo
- › Harán observaciones sobre las propiedades físicas de objetos, el movimiento de juguetes y objetos, y cambios en la materia



ESTUDIOS SOCIALES

El área de los estudios sociales incluye la habilidad de los niños de entender cómo ellos se relacionan con la familia y la comunidad, y de entender las normas sociales, así como también su habilidad de reconocer y respetar similitudes y diferencias entre distintas personas. Además de ayudarles a los niños a adquirir un entendimiento de tiempo (pasado, presente y futuro) y lugar (geografía), estas destrezas son importantes porque también les ayudan a los niños a verse a sí mismos dentro del contexto más amplio del mundo que los rodea. Aprenden a pensar más allá de los muros del hogar y del aula de la primera infancia. Los componentes de este dominio tratan con el entendimiento que el niño tiene de sí mismo, de la familia y de la comunidad, así como también conceptos básicos de geografía y un sentido del pasado, el presente y el futuro.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo en estudios sociales. En particular, los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, pero a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que mejor apoyen el desarrollo de los estudios sociales en todos los niños.

Recuerde: si bien este dominio representa expectativas generales en el desarrollo en estudios sociales, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

SS 1: El yo, la familia y la comunidad

SS 2: El yo, la historia y la geografía





Componente 1: El yo, la familia y la comunidad

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños adquieren conciencia sobre cómo se relacionan con la familia y la comunidad, entienden los deberes y responsabilidades sociales, y reconocen y respetan las similitudes y las diferencias entre las personas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



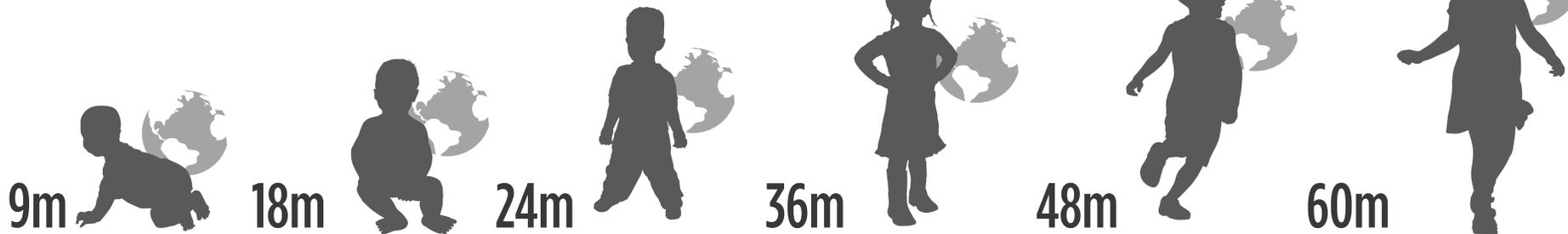
- 9m**
 - › Demostrarán un interés en sí mismos (p. ej., observarse al espejo, mirarse las manos y los pies)
 - › Usarán gestos para comunicar su interés en objetos y personas
 - › Sonreirán cuando una persona conocida les sonrío
 - › Concentrarán su atención en otros y tendrán interacción con ellos
 - › Patearán las piernas o estirarán los bracitos cuando ven a un conocido
 - › Demostrarán preferencia por adultos conocidos en contraste con desconocidos
 - › Explorarán activamente las similitudes y diferencias entre personas tocándoles el cabello o el rostro, observándoles las expresiones faciales, escuchándoles la voz
- 18m**
 - › Recurrirán a sus cuidadores en busca de ayuda, orientación y seguridad
 - › Distinguirán entre adultos conocidos y desconocidos
 - › Mostrarán conciencia de los atributos singulares de las personas
- 24m**
 - › Demostrarán entendimiento de reglas sencillas y sugerencias, tales como “para”, pero a menudo harán caso omiso de ellas
 - › “Charlarán” con miembros de la familia, aunque solo la mitad de las palabras que usan podrían ser reconocibles
 - › Identificarán a personas conocidas en imágenes
 - › Seguirán a los adultos en su trabajo, imitando actividades tales como barrer o recoger los juguetes, y tratando de ayudar
- 36m**
 - › Cumplirán con las reglas y entenderán que pueden haber reglas diferentes para contextos diferentes
 - › Se identificarán como miembros de una familia o aula, y participarán como miembros activos de estas comunidades
 - › Participarán en juegos en los que fingen y actúan diferentes entornos o eventos que se dan en casa (p. ej., ser el “papi” de una muñeca y usar una cuchara para darle de comer a la muñeca)
 - › Identificarán similitudes y diferencias básicas entre ellos mismos y los demás
- 48m**
 - › Compartirán información sobre la familia y la comunidad
 - › Demostrarán conocimientos de la familia y relatos culturales e indicarán su aprecio por los mismos
 - › Crearán arte que contenga elementos realistas (p. ej., señalar a uno de sus dibujos y decir “Esta es nuestra casa”)
 - › Demostrarán conocimiento de las reglas del grupo y de los resultados de las decisiones que tomen
 - › Demostrarán entendimiento de los derechos y responsabilidades en un grupo (p. ej., cumplir con reglas sencillas del aula, participar en hacer orden en el salón de clase)
 - › Participarán en juegos de fingir en los que usan objetos para representar otra cosa (p. ej., un hilo es la manguera de los bomberos o un plato sin nada es la “cena”)
 - › Identificarán similitudes y diferencias entre características personales, de la familia y culturales, y preguntarán al respecto
 - › Demostrarán conciencia y aprecio por características personales (p. ej., decir “Me gusta él” o “Ella tiene pelo rojo”)
- 60m**
 - › Hablarán sobre la familia en maneras más complejas (p. ej., explicar la importancia de tradiciones singulares de la familia más allá de las costumbres de los festivos comunes)
 - › Participarán en juegos sociodramáticos (es decir, juegos de fingir complejos con papeles asignados y una trama general). Por ejemplo, recrear eventos o papeles de la familia o comunidad
 - › Demostrarán entender que es justo turnarse y compartir papeles
 - › Participarán en la resolución de conflictos entre pares con creciente independencia
 - › Compararán las similitudes y diferencias entre personas y se usarán como puntos de referencia (p. ej., decir “Ese niño es más grande que yo”)



Componente 2: El yo, la historia y la geografía

Meta de aprendizaje 2.a: Los niños entienden los conceptos de tiempo (pasado, presente y futuro) y lugar.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



- 9m

 - › Tendrán un entendimiento del pasar del tiempo y del significado de frases como “ahora no” y “después del almuerzo”
 - › Usarán pistas del espacio para encontrar o describir la ubicación de objetos (p. ej., “detrás de los libros en el estante” “encima de la mesa”)
- 18m

 - › Demostrarán conciencia de una rutina cotidiana
 - › Demostrarán conciencia de edificios y avisos conocidos y sabrán lo que significan (p. ej., reconocer un aviso de “parar” y saber que el carro tiene que detenerse; decir “Oye, ahí está el zoológico”)
- 24m

 - › Contarán de su historia personal (p. ej., “Cuando yo era chiquito . . .”)
 - › Usarán palabras tales como “hoy” o “día” y “noche”
 - › Comunicarán con creciente nivel de detalles sobre la ubicación de objetos y áreas en la escuela y en casa
- 36m

 - › Usarán términos tales como “hoy”, “ayer” y “la próxima vez” con cierta precisión
 - › Usarán y entenderán los conceptos de “antes” y “después”
 - › Reconocerán el pasar del tiempo mediante ciclos de día y noche y con el cambio de las estaciones
 - › Reconocerán características comunes en su entorno inmediato (p. ej., hablar sobre el árbol de manzanas a la salida de la puerta de la casa, o comentar sobre el río al cruzarlo en camino a la escuela)
 - › Harán dibujos de la casa y escuela
 - › Crearán mapas sencillos de la casa y escuela, y hablarán sobre lo que hay en ciertas áreas (la cama o un clóset en su dormitorio)
 - › Identificarán sitios conocidos (cuartel de policía o bomberos, tienda de abarrotes)
- 48m
- 60m



A menudo hablan del juego como si fuera un alivio del aprendizaje serio. Pero para los niños, jugar es una forma seria de aprender. Jugar es, en realidad, el trabajo de la niñez.

- Fred Rogers





ARTES CREATIVAS

Las artes les ofrecen a los niños un vehículo y un marco conceptual organizado para expresar sus ideas y sus sentimientos. La música, el movimiento, las artes dramáticas y las artes visuales estimulan a los niños a usar palabras, a manipular herramientas y medios, y a resolver problemas de maneras que al mismo tiempo transmiten significados y son agradables desde el punto de vista estético. Como tales, la participación en las artes creativas es una manera excelente para que los niños pequeños aprendan y hagan uso de destrezas creativas en otros dominios. El componente en este dominio trata de la voluntad del niño para experimentar con las artes creativas y participar en ellas.

Los niños con discapacidades podrían demostrar maneras alternas de cumplir con las metas del desarrollo en las artes creativas. Los niños mudos, por ejemplo, se concentrarán en actividades que son rítmicas en lugar de vocales, y los niños con impedimentos auditivos podrán responder a la música palpando las vibraciones en el aire. Los niños con discapacidades cognitivas también pueden demostrar maneras alternas de llegar a las mismas metas, a menudo alcanzándolas a diferente ritmo, con un grado de logro diferente y en un orden secuencial diferente del que típicamente se ve en otros niños. No obstante, las metas son las mismas para todos los niños, aunque la trayectoria que han de recorrer y el ritmo al cual avanzan hacia estas metas pueden ser distintos. Los principios del diseño universal para el aprendizaje (UDL) ofrecen el enfoque que menos limita y que más incluye para crear ámbitos y currículos que mejor apoyen el desarrollo en las artes creativas en todos los niños.

Recuerde: Si bien este dominio representa expectativas generales en el desarrollo en las artes creativas, cada niño llegará a sus metas individuales de aprendizaje a su propio ritmo y según su estilo particular.

CA 1: Experimentación
y participación en las artes creativas





ARTES CREATIVAS

Componente 1: La experimentación y participación en las artes creativas

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños adquieren aprecio por las artes creativas y participan en ellas.

Al llegar a estas edades, casi todos los niños:



9m

- › Mostrarán curiosidad y explorarán materiales sensoriales; gozarán de sentir una diversidad de sensaciones y texturas agradables
- › Mirarán fijamente fotografías y la imagen en el espejo
- › Tomarán nota de colores brillantes y/o contrastantes
- › Responderán a la música y a que les canten, escuchando y moviendo la cabeza, los brazos y las piernas
- › Imitarán con balbuceos mientras y después de que un adulto les cante o recite
- › Harán contacto visual con quienes les cantan
- › Moverán el cuerpo con cierta intención y control

Sigue



18m

- › Reconocerán una canción o sonido con un significado particular y asociarlo con ese significado (p. ej., oír una canción de cuna y pensar que se sienten seguros y protegidos y que es un momento propicio para tomar una siesta)
- › Usarán expresiones faciales, sonidos (p. ej., vocalizaciones, aplausos), y movimientos para animar a quienes le cantan o producen música
- › Usarán sonidos y su voz mientras juegan o cuando miran libros con adultos
- › Harán ruidos fuertes solo para divertirse, (p. ej., gritar o chillar)

Sigue



24m

- › Hablarán o cantarán para sí mismos con el fin de darse consuelo o disfrutar
- › Se detendrán, voltearán la cabeza para escuchar y mirarán cuando suene música u otros sonidos rítmicos en el televisor
- › Amasarán plastilina o masa suave para darle formas abstractas
- › Repetirán la misma canción una y otra vez, y otra vez más
- › Bailarán solos o con otros
- › “Tocarán” instrumentos musicales (p. ej., tratar de soplar en un pito o armónica)
- › Buscarán oportunidades para participar en juegos de imaginación con adultos de su confianza

Sigue



36m

- › Demostrarán preferencias por colores favoritos
- › Moverán el cuerpo con creciente destreza para expresar emociones y ritmos
- › Crearán representaciones de objetos de la vida real en obras de arte
- › Crearán canciones y bailes nuevos o agregarán su propia letra a canciones, con el apoyo de adultos
- › Bailarán al son de la música en un grupo, con el apoyo de adultos
- › Marcharán con instrumentos musicales, con el apoyo de adultos
- › Imitarán canciones sencillas y movimientos de juegos con los dedos de la mano

- › Observarán y copiarán las actividades de juego de otros niños

Sigue



48m

- › Expresarán preferencias por algunos tipos diferentes de arte, música y artes dramáticas
- › Disfrutarán y participarán con despliegues de artes visuales y experiencias con música y artes dramáticas, tanto dentro como fuera del aula
- › Observarán y se comunicarán acerca del arte, la música y las artes dramáticas
- › Explorarán instrumentos musicales y los utilizarán para producir ritmos y tonos
- › Utilizarán masa y plastilina para moldear y construir, y luego identificarán y a veces nombrarán sus creaciones (p. ej., “Hice este perro y se llama Fido”)

Sigue



60m

- › Aplicarán sus destrezas vocales a instrumentos para producir melodías, canciones, ritmos y tonos más complejos
- › Crearán intencionalmente contenido en una obra de arte (p. ej., una pintura, una escultura de plastilina, etc.)
- › Escribirán sobre temas y personajes conocidos y actuarán los cuentos que resulten
- › Disfrutarán de exposiciones de arte visual, música y artes dramáticas, y participarán en ellas. Podrían expresar preferencias claras sobre ciertos tipos de arte o actividades artísticas
- › Planificarán arte y obrarán con más cariño y persistencia para completarlo

Sigue



ARTES CREATIVAS

Componente 1: La experimentación y participación en las artes creativas

Meta de aprendizaje 1.a: Los niños adquieren aprecio por las artes creativas y participan en ellas.

Viene de la página anterior

9m

Viene de la página anterior

- › Participarán en juegos sociales con adultos
- › Usarán objetos como herramientas para hacer sonidos (p. ej., golpearán un bloque contra otro), con la ayuda de un adulto

18m

Viene de la página anterior

- › Harán movimientos y sonidos reaccionando a canciones y juegos con los dedos de la mano
- › Se pondrán de pie con los pies bien separados y se menearán al son de la música
- › Usarán una diversidad de materiales para explorar y crear arte visual
- › Crearán marcas con crayones, pinturas y tiza
- › Disfrutarán de producir música y otros sonidos con instrumentos sencillos (p. ej., triángulos, panderetas, etc.)
- › Participarán en secuencias de juego más complejas basadas en un entendimiento de rutinas y eventos cotidianos (p. ej., fingir que toman de una taza y luego, al terminar, decir “¡Ah!”)

24m

Viene de la página anterior

- › Explorarán papeles mediante el juego imaginativo, tal como decirle “bu” a un adulto y actuar asustado cuando un adulto les dice “bu”

36m

Viene de la página anterior

- › Usarán los juegos de imaginación como vehículo para expresar sus vivencias personales y los relatos de la familia
- › Contarán sobre sus creaciones artísticas

48m

Viene de la página anterior

- › Actuarán la trama y los personajes en cuentos conocidos
- › Participarán con otros niños en juegos en los que fingen algo
- › Escogerán su propio arte para mostrarlo en el aula o para incluirlo en un portafolio o libro, y darán una explicación breve de lo que escogieron

60m

Viene de la página anterior

- › Escogerán su propio arte para mostrarlo en el aula o para incluirlo en un portafolio o libro, y darán una explicación de las opciones que escogieron y de sus preferencias con algún nivel de detalle



Quando les damos a los juegos de los niños la seriedad que merece, les estamos ayudando a sentir la felicidad que se puede hallar en el espíritu de la creatividad. Son las cosas con que jugamos y las personas que nos ayudan a jugar las que marcan una gran diferencia en la vida.

- Fred Rogers





GLOSARIO

Adaptación
(*Adaptation*)

Término generalizado que describe un cambio en la presentación, el entorno, la respuesta, la oportunidad o la cronogramación de una actividad o evaluación que podría o no cambiar el formato de la actividad o evaluación. (Basado en la definición del Council of Chief State School Officers (2006). *Assessing Students with Disabilities: A Glossary of Assessment Terms in Everyday Language*. Descargado de http://www.ccsso.org/Documents/2006/Assessing_Students_with_Disabilities_Glossary_2006.pdf)

Adaptación de la instrucción
(*Adaptive instruction*)

Realizar cambios en la instrucción que les permitirán a los estudiantes obtener acceso equitativo al currículo y que les darán a los estudiantes la oportunidad tanto de procesar como de demostrar lo que se ha impartido; las adaptaciones de la instrucción pueden incluir tanto flexibilidad como modificaciones.
(Descargado del diccionario en Internet, Iris Center, Vanderbilt University: http://iris.peabody.vanderbilt.edu/resource_TOOL_dict/onlinedictionary_table.php?letter=ALL)

Alternación de códigos
(*Codeswitch*)

El uso de tanto el idioma que se usa en casa y el inglés para transmitir un mensaje.
(de Alex Figueras, NIEER)

Aprendizaje basado en jugar
(*Play-based learning*)

Contexto para aprender por medio del cual los niños organizan y le dan sentido a su mundo social, mientras participan activamente en actividades con personas, objetos y representaciones.
(Descargado de <http://www.eccleleadership.org.au/node/21>)

Comunicación alternativa y aumentativa
(*Alternative and augmentative communication*)

Término que describe los diferentes métodos que se pueden utilizar para ayudar a las personas con discapacidades a comunicarse con otros. Estos métodos se pueden utilizar como alternativa al habla o lo pueden complementar, y pueden incluir métodos individuales de señas y gestos, señas estandarizadas, sistemas de símbolos y dispositivos electrónicos complejos.
(Descargado de Council of Chief State School Officers (2006). *Assessing Students with Disabilities: A Glossary of Assessment Terms in Everyday Language*: http://www.ccsso.org/Documents/2006/Assessing_Students_with_Disabilities_Glossary_2006.pdf)

Conceptos de escritura y ortotipografía
(*Print concepts*)

“Lo que los niños entienden de las letras, las palabras, las oraciones, la puntuación y la direccionalidad de la lectura”.
(Paris, S. G. (2011). *Developmental differences in early reading skills*. En S. B. Neuman y D. K. Dickinson (editores), *Handbook of early literacy research* (Vol. 3, pág. 232). New York: Guilford Press.)

Convenciones de escritura
(*Writing conventions*)

Reglas y pautas enseñadas a los estudiantes para que avancen en sus destrezas de escritura. Las convenciones se dividen en tres categorías: gramática, puntuación y uso.
(Descargado de <http://www.education.com/definition/conventions/>)

Convenciones de ortotipografía
(*Conventions of print*)

Entender que cuando se escribe un idioma, se transcribe de una manera normalizada y uniforme a fin de que las palabras y los conceptos comuniquen mediante una redacción que todos los lectores entiendan de manera coherente y fácil. Las convenciones de la escritura incluyen:

- **Direccionalidad** (*Directionality*): el idioma se escribe y se lee en un formato normalizado (p.ej., tanto el inglés como el español se escriben y se leen de izquierda a derecha y desde arriba hacia abajo).
- **Puntuación** (*Punctuation*): les comunica significado y expresión a los lectores.
- **Espacio** (*Space*): Los escritores utilizan el espacio para separar conceptos, para indicar cuándo el lector debe pausar para reflexionar, y para separar palabras de tal manera que se facilite la lectura.
- **Caja** (*Case*): Las letras se usan en dos formas, en mayúsculas (de caja alta) y en minúsculas (de caja baja). Estas formas les dan mayor significado a los lectores acerca del inicio de conceptos nuevos o le indican al lector si un sustantivo describe de manera concreta a una persona, un sitio o una cosa.
- **Gramática** (*Grammar*): El lenguaje escrito se suscribe a las reglas que afectan la forma que pueden tomar las palabras, lo cual incluye los tiempos verbales, los plurales, las formas posesivas y los modificadores como los adverbios y los adjetivos.
- **Uso** (*Usage*): Los escritores entienden cómo las oraciones incompletas, un leísmo y el uso indebido de los pronombres puede impedir la comunicación eficaz de un concepto.
- **Ortografía** (*Spelling*): Las palabras se escriben conforme a convenciones para que otros puedan leerlas sin dificultad a fin de facilitar la comunicación efectiva.

(Descargado del diccionario en Internet, Literacy Builders: <http://www.literacy-builders.com/free-resources/156-conventions-of-print-literacy-a-z>)



GLOSARIO CONTINUACIÓN

Currículo
(Curriculum)

Plan de estudios escrito y basado en evidencias, en el que se describen las prácticas programáticas que apoyan el aprendizaje de cada niño con base en sus niveles de desarrollo individuales, sus intereses y estilos de aprendizaje. También se ve formado por las *Normas de desarrollo y aprendizaje temprano del estado de Rhode Island* y/o por los *Fundamentos básicos comunes del estado de Rhode Island* y las expectativas para el grado definidas para el jardín infantil (*kindergarten*).

Destrezas locomotriz
(Travelling skills)

Destrezas motrices en las que los pies transportan el cuerpo de un lugar a otro. Son (aproximadamente en el orden en el que los niños las aprenden): caminar, correr, brincar, saltar, caminar saltando, galopar, deslizarse (galope lateral), saltar largo.

Destrezas motoras finas
(Fine (small) motor skills)

Destrezas que precisan el uso coordinado de grupos de músculos pequeños tales como las manos y los dedos, y que a menudo incluye la coordinación visual-manual. Se necesitan destrezas motoras finas para realizar los movimientos más pequeños y precisos de las manos y los dedos.

Destrezas motoras gruesas (grandes)
(Gross (large) motor skills)

Destrezas que precisan el uso y la coordinación de grupos de músculos grandes, tales como los de los brazos, las piernas y el torso para realizar actividades de movimiento.

Destrezas y métodos científicos
(Scientific skills and methods)

Proceso que se usa para observar, planificar, investigar, probar hipótesis (conceptos), resolver problemas y reportar sobre los hallazgos.
(Descargado de Glossary of Terms, Oregon Early Childhood Foundations: <http://www.ode.state.or.us/superintendent/priorities/ready4school/glossary.pdf>)

Discurso formulista
(Formulaic speech)

Discurso o habla caracterizado por formulismos o frases que el niño utiliza sin entender completamente cómo funcionan en el idioma (expresiones que se aprenden como unidad integral, p. ej., “Yonosé”)
(Descargado de State of California Dual Language Learners Glossary: <http://www.cpin.us/dll/glossary.html>)

Diseño universal de aprendizaje
(Universal Design for Learning (UDL))

Marco conceptual basado en investigaciones mediante el cual los maestros incorporan materiales, técnicas y estrategias flexibles para impartir conocimientos y para permitir que los estudiantes demuestren sus conocimientos en una diversidad de maneras.
(Descargado del diccionario en Internet Iris Center, Vanderbilt University: http://iris.peabody.vanderbilt.edu/resource_TOOL_dict/onlinedictionary_table.php?letter=ALL)

Dispositivo con tecnología de asistencia
(Assistive technology device)

Tal como se define en la sección 602 de la Ley de Educación para Discapacitados de 1997, un dispositivo con tecnología de asistencia es cualquier artículo, equipo o sistema de productos, sea adquirido comercialmente o modificado o individualizado, que se emplee para aumentar, mantener o mejorar las capacidades funcionales de un niño discapacitado.
(Descargado de Council of Chief State School Officers (2006). *Assessing Students with Disabilities: A Glossary of Assessment Terms in Everyday Language*: http://www.ccsso.org/Documents/2006/Assessing_Students_with_Disabilities_Glossary_2006.pdf)

Dominios (del aprendizaje temprano)
(Domains (of early learning))

Los dominios son áreas generales del desarrollo infantil.

Educación especial
(Special Education)

La educación especial es una instrucción diseñada especialmente (adaptación del contenido, metodología o impartición de instrucción) que satisface las necesidades singulares de un niño discapacitado al mismo tiempo que se asegura el acceso al currículo de la educación general.
(Descargado de Research Connections, Child Care & Early Education glossary <http://www.researchconnections.org/childcare/childcare-glossary>)

Elementos manipulativos
(Manipulatives)

Objetos concretos que utilizan los niños para explorar, experimentar y dar significado.



GLOSARIO CONTINUACIÓN

Enseñanza intencional
(Intentional teaching)

“Ser ‘intencional’ significa que se hace a propósito, con una meta en mente y con un plan para alcanzarlo. Los actos intencionales se originan en razonamiento esmerado y llegan acompañados de consideración de sus posibles efectos. Por lo tanto, los maestros que actúan intencionalmente tienen objetivos de aprendizaje claramente definidos para los niños, emplean estrategias de instrucción que muy probablemente les ayuden a los niños a lograr los objetivos, y de manera continua evalúan los adelantos logrados y ajustan las estrategias según los resultados de dichas evaluaciones. El maestro que puede explicar precisamente por qué hace lo que hace está desempeñándose intencionalmente, inclusive si está usando una estrategia con la cual experimenta por primera vez o automáticamente al cabo de mucha práctica, como parte de una labor minuciosa o aprovechando espontáneamente un momento propicio para enseñar algo”.

(Definición tomada de Epstein, A.S. (2007). The Intentional Teacher: Choosing the Best Strategies for Young Children’s Learning, National Association for the Education of Young Children)

Escritura ambiental
(Environmental print)

Palabras y símbolos de la vida cotidiana; los símbolos, señales, números y colores que se ven en avisos en la carretera (p. ej., avisos de pare, cruce o colegio). Incluye también los impresos que se usan para un fin determinado, tales como las reglas para el aula, la asistencia a clase, los cuadros y los afiches.

Experiencias auténticas
(Authentic experiences)

Las experiencias o vivencias son ‘auténticas’ en el sentido de que se ocasionan en contextos de la vida real en la que niños pequeños se encuentran de manera natural, y que se encuentran incorporados en tareas que los niños ven como significativas, importantes y valiosas. Las experiencias auténticas se encuentran en contextos que tienen significado y que reflejan la manera cómo se podrían encontrar y enfocar en la vida real.

Familia
(Family)

1. unidad de amor y apoyo; 2. cuidador primario del niño; el padre o la madre, un pariente, o una persona que no forma parte de la familia biológica que ha asumido la responsabilidad primaria para cuidar y criar al niño.

Flexibilidad
(Accommodation)

Servicio o apoyo relacionado con la discapacidad de un estudiante, que le permite obtener acceso total a una materia dada y demostrar sus conocimientos con precisión sin tener que realizarse una modificación fundamental a la asignatura ni a las normas o expectativas del examen.

(Descargado del diccionario en Internet, Iris Center, Vanderbilt University: http://iris.peabody.vanderbilt.edu/resource_TOOL_dict/onlinedictionary_table.php?letter=ALL)

Fonema
(Phoneme)

Los sonidos básicos de un idioma o las unidades más pequeñas del sonido que marcan la diferencia en el significado de una palabra. La cantidad exacta de fonemas depende del idioma mismo. Por ejemplo, el español tiene 24 fonemas. y el inglés tiene 44 fonemas.

(Descargado de Glossary, Rhode Island’s Comprehensive Literacy Plan: http://www.ride.ri.gov/Instruction/DOCS/RICLP/RICLP_Spring_2012.pdf) (Definición tomada de: Caulfield, R.A.(2001). Infant and Toddlers. Prentice-Hall Inc.: Upper Saddle River, New Jersey)

Funcionamiento ejecutivo
(Executive functioning)

Funcionamiento ejecutivo es un término global que se refiere a una diversidad de destrezas interdependientes que se necesitan para una actividad resuelta, orientada por metas, tal como enhebrar cuentas. Para lograrla, el niño tiene que tener un plan, regular sus movimientos, darle una secuencia a los diversos pasos, resolver problemas, modificar los planes sobre cuáles son las cuentas que sí caben, y encontrar una que tenga un agujero más grande. El funcionamiento ejecutivo implica: autorregulación, secuencia de la conducta, flexibilidad, inhibición de reacciones, planificación y organización de la conducta.

(From Neurons to Neighborhoods, 2000, p. 116)

Gramática
(Grammar)

Sistema de reglas mediante las cuales se forman las palabras y se unen para formar oraciones.

(Descargado de State of California Dual Language Learners Glossary: <http://www.cpin.us/dll/glossary.html>)

Hitos del desarrollo
(Developmental milestones)

Cambios cognitivos, físicos, sociales o emocionales en las capacidades de los niños. Se usan como pautas para determinar si el niño se está desarrollando tal como se prevé con relación a otros niños de la misma edad (p. ej., darse vuelta, sentarse sin necesidad de apoyo, gatear, señalar para captar la atención de un adulto, caminar y hablar).





GLOSARIO CONTINUACIÓN

Idioma que se usa en casa (Home language)	El idioma que usa primordialmente la familia del niño en el entorno del hogar. Para algunos niños, quizás sea más de uno el idioma que usan en casa (p. ej., cuando la madre habla chino y el padre habla inglés). (Descargado de State of California Dual Language Learners Glossary: http://www.cpin.us/dll/glossary.html)
Juego (Play)	Toda actividad anhelada que sea placentera para quien juegue. Puede ser física (saltar para arriba y para abajo o montar en triciclo), imaginativa (jugar “¿’onde ‘tá? ¡’quí ‘toy!” o disfrazarse), creativa (construir con bloques o dibujar), social o mental. Y puede ser cualquier combinación de estos. Paradójicamente, el juego es el trabajo más importante de la niñez; es el medio primario por el cual los niños demuestran sus logros en el aprendizaje temprano.
Juego constructivo (Constructive play)	Juego en el que participan los niños en una consulta activa y en la formación de conocimientos mediante la exploración creativa usando materiales. Descargado de http://www.isaeplay.org/Resource_Articles/YC_Constructive_Play.pdf on March 20, 2013.
Juego de fantasía (Fantasy play)	Juego en el que los niños asumen los papeles de los personajes y actúan la trama de un cuento. Por medio de los juegos de fantasía, los niños desarrollan raciocinio flexible; aprenden a crear más allá del aquí y el ahora; amplían su imaginación; usan palabras y combinaciones de palabras nuevas en un entorno que no representa ningún riesgo; y usan números y palabras para expresar ideas, conceptos, sueños y relatos. (Basado en una definición tomada de Early Childhood News: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=127)
Juego expresivo (Expressive play)	El juego en el que los niños desarrollan la capacidad para expresar sus emociones y sentimientos, al mismo tiempo que cuentan con oportunidades para interpretar las emociones de los demás.
Juego motor/físico (Motor/Physical Play)	El juego motor ofrece oportunidades fundamentales para que los niños desarrollen fuerza muscular individual tanto gruesa como fina, y también forma una integración de las funciones de los músculos, los nervios y el cerebro. (Basado en una definición de Early Childhood News: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=127)

Juego social (Social play)	Interactuar con otros en entornos de juego. Mediante el juego social, los niños aprenden reglas sociales (tales como dar y recibir, compartir, reciprocidad y colaboración); y aprenden a usar razonamiento moral para desarrollar un sentimiento maduro de valores. (Basado en una definición tomada de Early Childhood News: http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=127)
Lenguaje telegráfico (Telegraphic speech)	Lenguaje caracterizado por el uso de unas pocas palabras de contenido sin palabras funcionales ni ciertos marcadores gramaticales, como se acostumbraba a escribir en telegramas. (p. ej., “Papi, carro”) (Descargado de State of California Dual Language Learners Glossary: http://www.cpin.us/dll/glossary.html)
Mejores prácticas (Best practices)	Término que se usa para describir técnicas de instrucción, prácticas basadas en estudios científicos o métodos que según investigaciones o experiencias se han determinado que son las “mejores” maneras de lograr los resultados anhelados.
Niño que usa dos idiomas (Dual language learner)	Son niños que adquieren dos o más idiomas simultáneamente, así como también aprenden un segundo idioma mientras siguen desarrollándose en su idioma materno. El término “niños que usan dos idiomas” abarca otros términos que se usan con frecuencia, entre otros: dominio limitado del inglés [<i>Limited English Proficient (LEP)</i>], bilingüe, aprendices de inglés [<i>English language learners (ELL)</i>], y niños que hablan otro idioma que no sea el inglés [<i>children who speak a language other than English (LOTE)</i>]. (Descargado de Glossary of Terms, Head Start National Center on Cultural and Linguistic Responsiveness: http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/tta-system/cultural-linguistic/Dual%20Language%20Learners/dll_%20resources/glossaryofterms.htm)
Poner en serie (Seriate)	La habilidad de organizar objetos en un orden específico según cambios paulatinos en los atributos. (Definición tomada del texto de RIELS)



GLOSARIO CONTINUACIÓN

Práctica apropiada según el nivel de desarrollo
(Developmentally Appropriate Practice)

La práctica apropiada según el nivel de desarrollo es una manera de enfocar la enseñanza que es fundamental tanto en investigaciones de cómo los niños pequeños se desarrollan y aprenden, y de lo que se sabe acerca de cómo implementar la educación temprana. El marco conceptual de la práctica apropiada según el nivel de desarrollo se ha diseñado para fomentar niveles óptimos de aprendizaje y desarrollo en los niños.
(Descargado de: <http://www.naeyc.org/DAP>)

Pragmática
(Pragmatics)

El uso eficaz del lenguaje para comunicarse con otros en una diversidad de situaciones conversacionales y sociales (p. ej., señalar y hacer gestos, despedirse con la mano, usar palabras para comunicar sus necesidades).
(Descargado de Glossary, Rhode Island's Comprehensive Literacy Plan: http://www.ride.ri.gov/Instruction/DOCS/RICLP/RICLP_Spring_2012.pdf)

Puntos de referencia
(Benchmarks)

Los puntos de referencia son puntos preferidos dentro del diseño de un documento que describen los conocimientos y las destrezas que los niños deben saber y deben poder hacer, en cuanto se relacionan con desarrollos y metas de aprendizaje bien definidos para la época en la que cierto niño llega a cierta edad.
Basado en la definición de Council of Chief State School Officers (2006). Assessing Students with Disabilities: A Glossary of Assessment Terms in Everyday Language: http://www.ccsso.org/Documents/2006/Assessing_Students_with_Disabilities_Glossary_2006.pdf)

Retraso en el desarrollo
(Developmental delay)

Término que se usa para abarcar una serie de discapacidades en los bebés y los niños pequeños que indican que están retrasados de manera significativa con respecto a la norma para el desarrollo en una o más áreas, incluido el desarrollo motor, la socialización, el funcionamiento independiente, el desarrollo cognitivo o la comunicación.
(Descargado del diccionario en Internet, Iris Center, Vanderbilt University: http://iris.peabody.vanderbilt.edu/resource_TOOL_dict/onlinedictionary_table.php?letter=ALL)

Sílaba
(Syllable)

Una sílaba es parte de una palabra que contiene una vocal o, en el lenguaje hablado, el sonido de una vocal (en inglés: e-vent, news-pa-per; en español: ca-be-za, a-ba-jo).
(Descargado de Literacy Information and Communication System, Glossary of Reading Terms: <http://lincs.ed.gov/research/Glossary.html>)

Sinónimo
(Synonym)

Palabra que tiene el mismo significado, o casi el mismo, de otra palabra en el mismo idioma.

Sintaxis
(Syntax)

El orden de las palabras y la relación entre palabras, y otros elementos estructurales en frases y oraciones.
(Descargado de The English Learning for Preschoolers Project, Glossary: <http://www.cpin.us/p/pel/glossary.htm>)

Sistema aumentativo de comunicación
(Augmentative communication system)

Uno de una familia de métodos alternativos de comunicación, que incluyen tableros de comunicación, libros de comunicación, lenguaje de señas y voces computarizadas; que utilizan las personas que no pueden comunicarse con facilidad mediante el habla.
(Descargado del diccionario en Internet, Iris Center, Vanderbilt University: http://iris.peabody.vanderbilt.edu/resource_TOOL_dict/onlinedictionary_table.php?letter=ALL)

Temperamento
(Temperament)

Características que son de base biológica y que se mantienen con constancia a través del tiempo. Influyen en la calidad y la intensidad de las reacciones emocionales de la persona en diferentes situaciones.
(Definición tomada de Caulfield, R.A. (2001). Infant and Toddlers. Prentice-Hall Inc.: Upper Saddle River, Nueva Jersey)

Textos digitales
(Digital texts)

Contenido digitalizado que incluye textos, material gráfico, audio y video que se puede transmitir por Internet o por redes informáticas.

Ada, A. F., y Zubizarreta, R. (2001). Parent narratives: The cultural bridge between Latino parents and their children. En M. L. Reyes y J. J. Halcon (Editores), *The best for our children: Critical perspectives on literacy for Latino students* (págs. 229-244). New York, NY: Teachers College Press.

Blair, C. (2009 March). The development of self-regulation in early childhood. Presentation at the International Preschool Education Conference, Estambul, Turquía. Descargado de <http://panel.unicef.org/tr/vera/app/var/files/t/h/the-development-of-self-regulation-in-early-childhood-a-primary-influence-on-school-readiness-and-academic-achievement.pdf>

California Department of Education. (2008). California preschool learning foundation (1), 103 – 106. Descargado de <http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/documents/preschoollf.pdf> Caulfield, R.A. (2001). *Infants and Toddlers*. Upper Saddle River: Prentice-Hall Inc.

Center for Applied Special Technology. (CAST). (n.d.) sitio web. Descargado de <http://www.cast.org/udl/>

Center on the Developing Child at Harvard University. (2011). Building the brain's "air traffic control" system: How early experiences shape the development of executive function (Working paper no. 11). Descargado de www.developingchild.harvard.edu

Center on the Developing Child at Harvard University. (2012). The science of neglect: The persistent absence of responsive care disrupts the developing brain (Working paper no. 12). Descargado de www.developingchild.harvard.edu

Clements, D.H., y Sarama, J. (2009). *Learning and teaching early math: the learning trajectories approach*. New York: Routledge.

Collier, V. P. (1987). Age and rate of acquisition of second language for academic purposes. *TESOL Quarterly*, 21, 617-641.

Cummins, J. (1984). *Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy*. Clevedon, England: Multilingual Matters. Epstein, A. S. (2007). *The intentional teacher: Choosing the best strategies for young children's learning*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. Descargado de <http://www.naeyc.org/store/files/store/TOC/165.pdf>

Fogel, A. (2009). *Infancy: infant, family and society* (5th ed.) New York: Sloan Pub., LLC.

González-Mena, J., y Widmeyer Eyer, D. (2009). *Infants, toddlers and caregivers: a curriculum of respectful, responsive care and education* (8a. ed.). NY: McGraw-Hill.

Hall, T. E., Meyer, A., y Rose, D. H. (2012). *Universal design for learning in the classroom: Practical applications*. NY, NY: Guilford Press.

Head Start. (2007). *Head Start program performance standards and other regulations*. Descargado de <http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/standards/Head%20Start%20Requirements>

Human Services, Community Services. (2010). *Interagency collaboration: Making it work—Lessons from the literature*. Descargado de http://www.community.nsw.gov.au/docswr/_assets/main/documents/researchnotes_interagency_collaboration.pdf

Jones, M., y Mulvenon, S. (2003). *Leaving no child behind: How data driven decision-making can help schools meet the challenge*. Phoenix, AZ: All Star Publishing.

Kasper, G. (1997). *Can pragmatic competence be taught? NetWork #6*. Honolulu: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center. Descargado de <http://www.nflrc.hawaii.edu/NetWorks/NW06/>

Kagan, S. L., y Scott-Little, C. (2004). *Early learning standards: Changing the parlance and practice of early childhood education? Phi Delta Kappan*, 85(5), 388-396.

Kendall, J. S. (2003). *Setting standards in early childhood education*. *Educational Leadership*, 60(7), 64-68.

Kupcha-Szrom, J. (2011). *A window to the world: Early language and literacy development*. Zero to Three. Descargado de <http://www.zerotothree.org/public-policy/policy-toolkit/early-literacywebmarch1-6.pdf>

Maine Department of Education. (2005). *State of Maine early childhood learning guidelines*. Descargado de <http://www.maine.gov/dhhs/ocfs/ec/occhs/learning.doc>

National Association for the Education of Young Children. (2009) *Where we stand on early learning standards*. Descargado de: <http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/earlyLearningStandards.pdf>

National Center on Universal Design for Learning. (2010). *UDL guidelines*. Descargado de <http://www.udlcenter.org/aboutudl/udlguidelines>

National Early Childhood Technical Assistance Center (NECTAC). (2011 July). *The importance of early intervention for infants and toddlers with disabilities and their families*. Descargado de <http://www.nectac.org/-pdfs/pubs/importanceofearlyintervention.pdf>

National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the National Early Literacy Panel*. Jessup, MD: National Institute for Literacy. Descargado de <http://lincs.ed.gov/publications/pdf/NELPReport09.pdf>

National Mathematics Advisory Panel. (2008). *Foundations for success: The final report of the National Mathematics Advisory Panel*. Jessup, MD: U.S. Dept. of Ed. Descargado de <http://www2.ed.gov/about/bdscomm/list/mathpanel/report/final-report.pdf>

National Scientific Council on the Developing Child. (2004). *Young children develop in an environment of relationships* (Working paper no. 1). Descargado de <http://www.developingchild.net>

Rhode Island Department of Elementary and Secondary Education. (2012). *Comprehensive literacy plan*. Descargado de http://www.ride.ri.gov/instruction/DOCS/RICLP/RICLP_Spring_2012.pdf

Rhode Island Department of Elementary and Secondary Education. (2003). *Rhode Island Early Learning Standards*. Descargado de <http://www.ride.ri.gov/els/index.asp>

Zero to Three. (2008). *Early Learning Guidelines for Infants and Toddlers: Recommendations for States*. Descargado de http://main.zerotothree.org/site/DocServer/Early_Learning_Guidelines_for_Infants_and_Toddlers.pdf?docID=4961

Se le debe un agradecimiento especial al Departamento de Educación del estado de California por su aprobación de la adopción por el estado del componente de "Niños que usan dos idiomas" (*Dual Language Learners*) de los Fundamentos de aprendizaje preescolar del estado de California, Vol. 1.



DESARROLLO Y APRENDIZAJE TEMPRANO

NORMAS-RI



Una publicación del Depto. de Educación del estado de Rhode Island.



Visite www.rields.com para ver más información o lea este código digitalmente con su dispositivo móvil para ver una versión especial para aparatos móviles.



El contenido de este folleto se creó gracias a una subvención de Race to the Top - Early Learning otorgada por los Departamentos de Educación y de Salud y Servicios Humanos del Gobierno federal estadounidense. Sin embargo, dicho contenido no necesariamente representa las normas de dichos Departamentos ni se debe dar por sentado el aval del Gobierno federal.